

entrées

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°45 / janvier 2010

libres

DOSSIER

les garçons à la traîne?

RENCONTRE

Christian

ARNSPERGER

Pairs et médiateurs



édito

3 Qu'est-ce qu'un bon décret?

des soucis et des hommes

4 Agents PMS en D+: un + pour l'école

5 Des agents PMS en D+ au quotidien

entrez, c'est ouvert!

6 Une radio dans l'école

7 Une mine de talents ■ Classe ouverte

l'exposé du moi(s)

8 Christian ARNSPERGER
Pour ne pas faire l'économie
de l'éthique et de la spiritualité

rétroviseur

10 Le journal de classe,
témoin du projet pédagogique

DOSSIER

Les garçons à la traîne?

écoles du monde

11 Histoire Interactive à l'Hôpital

mais encore...

12 Facebook: interdire ou former?

13 Une rubrique dont vous êtes le héros

recto verso

14 Graines de médiateurs

15 Une place n'est pas l'autre...

avis de recherche

16 Il y a loin de la coupe aux lèvres

service compris

18 Comment aider les jeunes enseignants?
Forum des Innovations en Éducation
Dialogue avec les enseignants
La religion à la portée de tous

entrées livres

19 Espace Nord ■ Un libraire, un livre ■ L'extrait

hume(o)ur

20 Parlez-moi de moi... ■ Le CLOU de l'actualité



édito



Ch. ARNSPERGER



dossier



ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres

Janvier 2010 ■ N°45 ■ 5^e année
Périodique mensuel (sauf juillet et août)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue de
l'Enseignement catholique en
Communautés francophone
et germanophone de Belgique.

www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et éditeur responsable
François TEFNIN (02 256 70 30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétaire
Nadine VAN DAMME (02 256 70 37)

Création graphique
Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction

Anne COLLET
Jean-Pierre DEGIVES
Sophie DE KUYSSCHE
Benoît DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Guy SELDESLAGH
Jacques VANDENSCHRICK

Publicité
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
(02 256 70 31)

Abonnements
Laurence GRANFATTI (02 256 70 72)

Impression
IPM Printing SA Ganshoren

Tarifs abonnements
1 an: Belgique: 16€ ■ Europe: 26€
Hors-Europe: 30€
2 ans: Belgique: 30€ ■ Europe: 50€
Hors-Europe: 58€

À verser au compte n°191-0513171-07
du SeGEC
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
avec la mention "entrées libres".

Les articles paraissent sous la respon-
sabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont
de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations
orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur
papier FSC par l'imprimerie
IPM Printing SA.



Qu'est-ce qu'un bon décret?



Les nouvelles procédures d'inscription sont en passe d'être adoptées dans les prochaines semaines, de manière à composer les classes de première secondaire pour la rentrée de septembre. C'est à l'épreuve des faits qu'elles montreront leur pertinence et leur efficacité. Si, formellement, le fait d'avoir rallié une majorité politique permet de légitimer politiquement un décret, quelques expériences antérieures montrent que cette condition n'est pas toujours suffisante pour en faire *ipso facto* un "bon" décret. Pour en juger ultimement, il conviendra de mener ce que les pédagogues appellent une "évaluation formative". Celle-ci se doit d'être critériée, et même multi-critériée. Nous nous proposons de passer en revue quelques-uns de ces paramètres d'appréciation.

Le point de vue des premiers intéressés – les élèves – ne devrait pas être oublié: dans un contexte

nouveau, comment vivent-ils leur 6^e primaire? Comment construisent-ils leur orientation? Comment intègrent-ils les attitudes de leurs parents face au choix d'une école secondaire?

Du point de vue des parents – de tous les parents –, le nouveau dispositif est-il lisible? Est-il praticable? Est-il perçu comme légitime? Sous ce dernier angle, comment réagiront les parents qui n'obtiendront pas leur premier choix, et quelle sera la distance entre celui-ci et l'affectation finale de leur enfant? Qu'advient-il des élèves restés "sans école", une fois épuisées leurs préférences exprimées?

Vues à partir des écoles, les modalités d'inscription seront-elles également lisibles et praticables? Comment seront gérés les inévitables cas-limites ou imprévus par la réglementation? Dans les écoles concernées, comment les enseignants adapteront-ils leur pédagogie à un nouveau public auquel ils n'étaient peut-être pas habitués? Quels moyens seront mis en œuvre pour les aider dans cette adaptation? Quelle sera l'évolution des pratiques d'orientation, notamment à la fin du 1^{er} degré?

Si on considère le système éducatif plus globalement, la mixité sociale promue sera-t-elle atteinte? Quelle sera l'incidence des nouvelles dispositions sur les écoles dites favorisées et sur les autres? Quels types d'élèves constitueront les 20% d'enfants issus d'écoles à l'indice socio-économique faible? Quel effet aura leur départ sur les écoles fréquentées antérieurement? Comment réagiront les parents non satisfaits par l'affectation finalement reçue? Dans quelle mesure recourront-ils à des formes de scolarisation "parallèles"?

Enfin, le nouveau décret consacre la priorité accordée à une scolarisation de proximité. Quelles seront les conséquences de cette prévalence, notamment en termes d'aménagement du territoire? Les inégalités sociales qui, de plus en plus, s'incrinvent dans des territoires et des quartiers déterminés vont-elles évoluer ou, au contraire, vont-elles se figer encore davantage? Quelles seront les stratégies parentales – de la part des parents bien informés – pour optimiser le rapport entre leur lieu d'habitation (et, corrélativement, la valeur immobilière de celui-ci) et leur choix d'école pour leurs enfants? Comment considérer que, pour accéder aux écoles les plus demandées, la mobilité est réservée *de facto* aux élèves porteurs d'un indice socio-économique faible? De ces différents points de vue, quelles seront les évolutions en ville et en milieu rural? De manière plus globale, l'École doit-elle servir d'élément de régulation de la segmentation spatiale et sociale, ou cela incombe-t-il prioritairement aux politiques de l'habitat et d'aménagement du territoire?

On le voit, les questions ne manquent pas. Elles sont le reflet des tensions qui existent entre les enjeux manifestes mais aussi sous-jacents du dispositif élaboré pour gérer les inscriptions. Le SeGEC se propose d'approfondir ces différents points de vue pour mieux en anticiper les effets. Notre revue **entrées libres** y reviendra dans un prochain numéro. Affaire à suivre, donc... ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
6 JANVIER 2010



Agents PMS en D+ Un + pour l'école

Dans le paysage scolaire actuel, la reconnaissance en "discrimination positive" (D+) de certains établissements a permis l'éclosion d'initiatives de partenariat plus intensif entre écoles et CPMS.

En ouvrant un espace permettant aux élèves de "déposer" les préoccupations psychologiques, médicales ou sociales qu'ils vivent, l'école prend à bras le corps les difficultés inhérentes au décrochage scolaire et à la violence, et elle se met à l'écoute d'un nombre croissant de jeunes en difficulté.



Photo: François TEFNIN

L'essentiel du travail va s'articuler autour de l'accrochage scolaire dans toutes ses dimensions par une démarche de médiation au quotidien, dès qu'apparaissent les difficultés.

QUOTIDIENNEMENT VÔTRE

Être présent dans cette perspective permet de répondre rapidement à la demande et d'assurer un suivi qui n'est pas possible dans un accompagnement traditionnel du PMS. Mais l'ancrage de l'agent D+ dans son institution d'origine et le soutien en arrière-plan de son équipe PMS apportent toute la richesse du regard tri-disciplinaire et le recul nécessaire. À cela s'ajoutent les possibilités d'intervision et de formation, proposées à l'intérieur et à l'extérieur du réseau PMS. En associant plus étroitement parents et enseignants, l'agent PMS en D+ permet à chacun de prendre sa part de responsabilités en tant qu'acteur dans la problématique en présence, ce qui rencontre la mission de l'école telle qu'inscrite dans le décret "Missions".

Cette approche offre un travail en profondeur et dans la durée, qui permet de créer une confiance réciproque, d'exprimer la souffrance et de prendre en compte les différences. Les entretiens avec les parents, seuls ou en groupe, donnent un autre sens aux difficultés scolaires qui ne sont en général que

la partie visible de l'iceberg. L'agent PMS en D+ sert aussi souvent de facilitateur auprès d'organismes spécialisés extérieurs au champ scolaire, qui paraissent parfois, dans un premier temps, hors de portée des parents. Sa présence régulière démine une série de situations, non pas dans l'urgence, mais au moment où tout est encore gérable. C'est le cas, par exemple, pour les problèmes d'assuétude, de plus en plus nombreux et précoces.

ET POUR L'INSTITUTION ?

La bonne connaissance du fonctionnement de l'école et l'appartenance à l'équipe PMS permettent de mener un travail de réflexion objective et constructive sur le plan institutionnel. Connaître de l'intérieur les rouages de l'école, sa culture, tout en restant "extérieur" crée des opportunités de nouvelles pratiques à introduire au sein de l'établissement scolaire. Cela ouvre, en effet, à une autre lecture du fonctionnement institutionnel, intégrant et gérant petit à petit des éléments qui semblent être des clés d'éveil au repérage et au suivi de difficultés. Ceci concerne, par exemple, le travail d'accompagnement et de formation intégrée des éducateurs. Les informations recensées alimentent la réflexion et l'analyse pour déboucher sur des démarches collectives et préventives. Un

travail sur l'aménagement des conditions de vie dans les écoles, la citoyenneté, l'éducation à la santé intégrée à la vie quotidienne, etc. est également proposé.

L'amélioration du lien entre l'école et les parents (lors de réunions, de rencontres individuelles ou de groupes) constitue sans doute l'un des apports les plus significatifs du travail de l'agent PMS en D+, ainsi que la charnière primaire-secondaire qui peut être abordée tant localement que régionalement. Ici encore, la connaissance des différents systèmes de formation en Communauté française, ainsi que de l'offre d'enseignement au sein et à proximité de l'école, constitue un atout appréciable dans le travail d'accrochage scolaire.

Ces différentes démarches de proximité s'accompagnent d'un partenariat large et efficace avec le réseau social, ce qui renforce l'efficacité du dispositif et permet à l'agent PMS en D+ d'assumer pleinement le rôle d'intervenant de première ligne dans le respect du secret professionnel. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE¹

1. D'après un travail collectif de Bénédicte DUPEROUX, Régine MICHAUX, Nancy VERDONC, Philippe COZIER, Pierre FLORE et Christophe NIEULANDT. Le texte complet est disponible sur www.segec.be > centres PMS.

Des agents PMS en D+ au quotidien

Concrètement, quelle peut être l'aide spécifique apportée par un agent PMS en D+ sur le terrain? Nous avons choisi de l'illustrer au travers de deux exemples.

PETIT RAPPEL DES 8 AXES DU DÉCRET PRÉCISANT LES MISSIONS DES CPMS

Axe 1

l'offre de service aux consultants

Axe 2

la réponse aux demandes des consultants

Axe 3

les actions de prévention

Axe 4

le repérage des difficultés

Axe 5

le diagnostic et la guidance

Axe 6

l'orientation scolaire et professionnelle

Axe 7

le soutien à la parentalité

Axe 8

l'éducation à la santé

■ **Tristan** est le second fils d'une famille de quatre enfants. Contrairement à son frère Joffrey, toujours premier de classe, il n'aime pas étudier. Lui, ce qu'il souhaite, c'est devenir menuisier. Sa maman le compare beaucoup à Joffrey (qui ambitionne la carrière d'ingénieur) et le dévalorise, car elle pense que Tristan va finir "*chômeur, comme son père*". Tristan se démotive de plus en plus, il ne veut pas réussir sa 6^e primaire et aller en secondaire dans le général, où il se dit qu'il échouera. L'agent D+ entend Tristan qui n'en peut plus d'être rabaissé en famille, et en particulier par son frère Joffrey, il entend aussi les craintes et les *aprioris* de la maman.

Le papa de Joy, une autre élève de la classe de Tristan, est menuisier et patron de PME. Voilà l'occasion de donner une réponse aux questions de Tristan et aux inquiétudes de sa maman quant aux débouchés de telles études. Le papa de Joy invite l'agent, Tristan, Joffrey et leur maman à visiter son entreprise. La maman et Joffrey ont l'occasion de se rendre compte qu'on peut vivre – et même bien vivre – du métier de menuisier. Le choix de Tristan n'est donc pas nécessairement une porte vers le chômage. Tristan est fasciné par les machines, le travail du bois, il donne même un coup de main à un ouvrier, il ressort de cette visite "reboosté".

L'étape suivante consistera à trouver ensemble une école pour Tristan. La maman est prête à lui payer un abonnement de bus alors qu'elle était décidée à l'inscrire dans une école proche sans vraiment s'intéresser ni au projet pédagogique, ni aux options offertes. À présent, elle soutient son fils dans son projet, car elle y croit aussi.

■ **Laetitia**, élève de 5^e primaire, sent mauvais. Elle est victime de moqueries et s'isole. Impossible de communiquer avec sa maman, qui refuse toute incursion dans sa vie privée, malgré les efforts de l'agent D+ pour entrer en contact avec elle. Il faudra donc travailler avec Laetitia seule. L'agent la rencontre, pour comprendre les raisons de son manque d'hygiène. Laetitia explique qu'à la maison, il n'y a ni douche ni baignoire, mais seulement un lavabo. Maintenant qu'elle est pubère, elle a toujours peur que son frère entre dans la salle de bain quand elle se lave, donc elle ne se déshabille pas. Le manque d'hygiène est général dans cette famille, la maman n'achète ni dentifrice, ni déodorant...

Ensemble, l'agent et Laetitia mettent en place des solutions concrètes, avec les moyens dont elle dispose à la maison: comment bien se laver au lavabo, comment se mettre d'accord avec son frère sur les moments d'occupation de la salle de bain, etc. À l'école, ancien couvent, il se fait qu'il existe toujours une salle de bain en état de fonctionnement. L'agent D+ et Laetitia ont équipé la salle de bain pour que Laetitia puisse s'y rafraîchir, au besoin. Laetitia a pris soin d'elle, a compris les conséquences d'un manque d'hygiène. Elle est parvenue à ce que sa maman lui fournisse dentifrice, savon et déodorant, ce qui n'était pas le cas auparavant. ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE¹

1. Cf. p. 4.

Il s'en passe des choses dans et autour des écoles: coup de projecteur sur quelques projets, réalisations ou propositions à mettre en œuvre. Poussez la porte!



UNE RADIO DANS L'ÉCOLE

"L'idée a germé il y a 5 ans, se souvient **Thierry PONCELET**, professeur d'éducation par la technologie à l'Institut Notre-Dame de Beauraing¹. Lors d'une journée portes ouvertes à l'école, nous avons assuré l'animation audio de la cour de récréation avec les élèves. Cela a très bien marché, et nous nous sommes dit que cela pourrait être amusant de reproduire la chose de manière régulière".

C'est ainsi qu'est née **Radio IND News**. "Il a d'abord fallu trouver un local, puis l'aménager, explique l'enseignant. Tout le monde s'y est mis. Les sections bois, métal et électricité ont, bien entendu, été mises à contribution, mais aussi les petits de maternelle, qui ont mis en couleur les cartons d'œufs destinés à l'insonorisation des locaux".

C'est qu'on ne prend pas les choses à la légère, à **Radio IND News**! L'équipe est composée de huit élèves de 12 à 16 ans, et tous, des techniciens à l'animatrice, en passant par la réalisatrice ou encore la standardiste, mettent un point d'honneur à travailler comme des pros. "J'encadre l'équipe, précise Th. PONCELET, mais ce sont les élèves qui font tout. Nous proposons à toutes les classes, de la maternelle à la rhéto, de participer aux émissions en venant parler d'un séjour à la ferme, des classes de neige ou de tout autre thème qui les intéresse. Les élèves peuvent également réaliser des articles qu'ils viennent présenter ensuite au micro. Dans le cadre de mon cours en 1^{re} secondaire, je demande aux élèves de réaliser une émission par groupes de deux sur un sujet qu'ils choisissent. Ils doivent notamment trouver un invité qui donnera du crédit à leur présentation. Nous établissons un planning général, puis une conduite précise pour chaque émission. Les réunions de rédaction ont lieu pendant les temps de midi. Les sujets proposés sont très divers: festivals, informatifs ou plus graves. Nous allons, par exemple, consacrer une émission au jeu du foulard, et le père d'un enfant récemment décédé viendra témoigner".

Les émissions sont diffusées pendant le temps de midi, en interne (baffles dans la cour de récré et la salle des profs) et sur les ondes locales (88.3 FM). Il est également possible de les "podcaster". "Les élèves qui forment l'équipe sont très motivés, s'enthousiasme l'enseignant. Ils n'hésitent pas, par exemple, à empiéter sur leurs jours de congé pour visiter une radio professionnelle ou réaliser un reportage. Nous avons d'ailleurs déjà suscité des vocations. Mais c'est toute l'école qui profite de l'initiative. La radio a renforcé les liens entre grands et petits, et chacun peut être informé de ce qui se passe dans l'école. Les enseignants se servent des émissions pour des exploitations en classe, et le fait de préparer des textes à présenter ensuite devant un micro permet aussi aux élèves de faire des progrès en expression écrite et orale". Alors, **IND News**, la radio qui vous pousse? ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. <http://users.skynet.be/indbg/>

un projet à faire connaître?
redaction@entrees-libres.be

UNE MINE DE TALENTS

Professeur en arts appliqués à l'Institut Saint-Gabriel de Braine-le-Comte¹, **Michelle ABRASSART** essaie de développer chaque année avec ses élèves de 3^e et 4^e un grand projet artistique en trois dimensions. Après le bureau de Jules VERNE, que l'on peut voir au Parc Paradiso, ou encore la roulotte des clowns, installée à l'École du cirque de Châtelaineau, c'est, cette fois, l'univers des "Gueules noires" qui a été mis en évidence. *"J'aime beaucoup les années 1900, confesse l'enseignante. Je trouve cette période très intéressante, et les élèves n'en connaissent généralement presque rien. Les faire travailler à la reconstitution de scènes de la vie quotidienne dans et autour de la mine à cette époque me permettait à la fois de leur faire découvrir cet univers et de réaliser un projet en groupe"*.

C'est bien d'un travail collectif dont il est question ici, puisqu'aux élèves d'arts appliqués se sont joints ceux de mécanique et de menuiserie. *"C'est grâce à la collaboration de mes collègues MM. DEWAVRE et CALLEWEYN, avec lesquels nous rénovons aussi chaque année une partie de l'école, que le projet a pu voir le jour"*, précise M. ABRASSART. Menuisiers et mécaniciens ont notamment construit la structure de la galerie de mine, les wagons, les armatures de certains personnages, les porte-vêtements de la salle des pendus, ou encore la lampisterie. Les décors, outils et personnages grandeur nature ont été réalisés en papier mâché par les élèves d'arts appliqués, en veillant à donner à l'ensemble une impression de vérité. *"À tout moment, les élèves se croisent et viennent voir où en est le projet, explique l'enseignante. Ils apprennent à travailler ensemble et à respecter les réalisations de ceux qui les ont précédés, puisqu'ils doivent pouvoir poursuivre ce qui a été commencé par un autre élève. Ils ont parfois eu quelques baisses d'enthousiasme, comme au moment de faire les parois de la mine. Mais il est important qu'ils apprennent à répéter correctement un même geste, comme ils auront à le faire dans leur vie professionnelle"*.

Et le résultat était à la hauteur des espérances, puisque les autres classes, les parents et des enfants de primaire des environs sont venus en nombre visiter l'exposition organisée autour du thème des "Gueules noires", dont la reconstitution de la mine était la pièce maîtresse. Et il est bien possible que vous puissiez également l'admirer prochainement dans un musée minier de la région. Des pourparlers sont, en effet, en cours actuellement à ce sujet... ■ **MNL**

1. www.saint-gabriel.be



CLASSE OUVERTE

"On ne doit pas agir sur l'enfant, mais inciter l'enfant à agir. Ceci mérite d'être dit et redit. En-dehors de cela, il n'y a pas d'école active". Cette citation d'Adolphe FERRIÈRE¹, **James SPECHT**, instituteur en 1^{re} année à l'école Saint-André de Liège², l'aime tout particulièrement. Et c'est sans doute elle qui l'inspire aussi quand il décide d'ouvrir régulièrement sa classe à une série de rencontres avec les nombreux artistes qu'il lui arrive de croiser.

C'est que l'homme est particulièrement actif dans une série de domaines allant de l'édition à la création de livres pour enfants, en passant par la mise au point d'une méthode de lecture, ou encore la gravure sur zinc. *"Le développement des compétences transversales me semble primordial au fondamental, explique avec enthousiasme l'instituteur de cette école d'Outremeuse, où se croisent quotidiennement plus de trente nationalités. Et cela concerne*

non seulement l'aspect intellectuel, mais aussi l'épanouissement humain et l'insertion sociale des élèves. Dans cette optique, l'ouverture sur l'extérieur me paraît vraiment très importante".

Poètes, musiciens, plasticiens, danseurs et autres s'invitent donc en classe de temps en temps, et la rencontre avec les élèves est l'occasion d'apprentissages multiples. *"Certains viennent une seule fois, d'autres une fois par mois pendant toute l'année, en fonction des opportunités et de l'intérêt manifesté par les élèves, précise J. SPECHT. Je prépare la visite avec eux. S'il s'agit d'un poète, par exemple, je leur lis des textes qu'il a écrits. Ils proposent des questions qu'ils poseront ensuite aux invités. Nous cherchons ensemble, et ils constatent que moi aussi, je m'interroge et que je n'ai pas toutes les réponses. Ils comprennent que le fait de se poser des questions est très positif"*.

Mais ces rencontres ne sont pas les seules initiatives prises par l'enseignant, particulièrement soucieux d'établir une relation maître-élève construc-

tive. Il imagine régulièrement d'autres manières de capter l'intérêt des élèves et de leur ouvrir les yeux sur le monde extérieur. Chaque enfant a ainsi composé un abécédaire avec l'aide d'un "parrain graphiste" de 7^e professionnelle de l'Institut Marie-Thérèse. Des livres-CD ont été créés avec le concours de "grands" de primaire, qui lisent des histoires destinées aux plus petits. Des livres-souvenirs sont élaborés à l'occasion d'une sortie ou de la réalisation d'un projet. Un CD reprenant des textes lus et des chansons (individuelles et collectives) interprétées par les élèves eux-mêmes leur est remis à la fin de l'année. Et J. SPECHT a également le projet de réaliser un film-témoignage avec des parents d'élèves sur leur parcours d'immigration. Sur sa lancée, notre instituteur 100 000 volts vient aussi de remporter l'un des Prix de l'Innovation Pédagogique 2009 de l'asbl Promopart. ■ **MNL**

1. Pédagogue suisse (1879-1960), précurseur des méthodes actives d'enseignement.

2. <http://saintandreliège.populus.org/>



CHRISTIAN ARNSPERGER

Pour ne pas faire l'économie de l'éthique et de la spiritualité

Pourquoi être devenu économiste?

Christian ARNSPERGER: Ça n'a pas été un choix complètement lucide et conscient. J'hésitais entre le journalisme (comme mon père), l'économie (que j'avais commencé à étudier en secondaire, mais sans être sûr de vouloir en faire ma profession) et les études littéraires. Mes parents m'ont poussé vers l'économie, par souci des débouchés. D'une certaine manière, ça a payé, parce que faire de l'économie sans être enthousiaste m'a permis de rester critique. C'est une matière qui, dans la façon dont on me l'enseignait, m'a toujours semblé déshumanisée. Elle envisage la société comme une grosse mécanique et les personnes humaines comme des éléments à déplacer au bon gré de ce que le gestionnaire croit bon, avec très peu de prise en compte des questions existentielles des gens. J'ai mis du temps à me rendre compte que c'était ça qui me faisait souffrir. Pour moi, être économiste aujourd'hui, c'est remettre en avant ces aspects trop longtemps négligés. Et l'éducation a un rôle à jouer en la matière. J'ai eu, à l'école secondaire, dans un système français féroce laïc, un professeur d'économie qui rusait avec le pro-

Professeur à l'UCL, chercheur au FNRS, attaché à la Chaire Hoover d'éthique économique et sociale, Christian ARNSPERGER ne correspond pas vraiment à l'image que l'on se fait généralement d'un économiste. Rencontre.

gramme et trouvait le moyen de nous montrer une vision socialement engagée de l'économie. Cela m'est resté et me motive aujourd'hui encore. Le système économique actuel broie les existences individuelles, tout en promettant l'opulence. Il est de mon devoir de rendre autant que possible mes contemporains plus conscients de ce dans quoi ils sont pris – tout comme moi! – et du fait qu'il existe des possibilités de résistance et d'action. Cela m'est d'ailleurs reproché par pas mal de collègues. Mais pour moi, la vraie science économique est une science de l'émancipation. Cela me terroriserait de constater un investissement des programmes d'économie par des institutions comme la Table Ronde des Entrepreneurs Européens ou une espèce de formatage, comme aux États-Unis (mais on l'observe aussi en Europe), visant à convaincre les décideurs politiques que l'enseignement – de l'économie, notamment –

doit surtout servir à l'insertion future des élèves dans le système, pour en faire des citoyens "performants" qui consomment "correctement", en accord avec les normes d'"efficacité" du capitalisme. Il faut lutter féroce contre cela.

L'économie devrait-elle être enseignée à tous les élèves?

ChA: J'ai écrit un livre, *L'économie, c'est nous*, où j'essaie de montrer qu'elle peut être citoyenne et devrait être enseignée à tous les élèves, moins pour les théories économiques que pour donner une vision généraliste et critique du système dans lequel on est. Il suffit de voir les proportions prises par le phénomène de la consommation. Une conscientisation économique me semble indispensable, en lien avec un certain humanisme chrétien. Cela n'a rien à voir avec un embrigadement ecclésial. Il s'agit plutôt d'une lutte pour la dignité

humaine. Étant donné la structuration des programmes, il n'est pas certain que tous les élèves aient accès à cette ouverture d'esprit-là. Mais sans cette éducation critique, on est un citoyen un peu handicapé, parce qu'on n'a pas les ressorts pour comprendre ce qu'on vit et dans quelles règles on nous fait jouer.

Cette éducation critique est forcément anticapitaliste, pour vous?

ChA: Il faut distinguer deux tâches. La première consiste à faire comprendre au niveau descriptif dans quoi on joue, comment ça fonctionne. Qu'est-ce que les banques, la consommation, le travail aujourd'hui? Qui produit les biens que je consomme, et dans quelles conditions? Comment se prennent les décisions dans le système dans lequel je vis, et qui affectent mon existence quotidienne? Seconde étape: suis-je d'accord avec ça? On peut montrer les avantages du système capitaliste dans certains domaines, mais il faut aussi montrer ceux d'autres systèmes, dans d'autres domaines. Expliquer aux élèves pourquoi le communisme n'a pas marché ne doit pas nécessairement servir à justifier notre système économique actuel. Pourquoi ne pas emmener les élèves dans des lieux où on fait de l'économie autrement, des coopératives, des éco-villages, des entreprises sociales? Le but n'est pas d'en faire nécessairement des anticapitalistes forcenés, mais bien des citoyens lucides, qui savent à quoi ils adhèrent ou ce qu'ils rejettent.

Vous parlez aussi de mieux articuler économie, spiritualité et éthique...

ChA: Spiritualité ne veut pas nécessairement dire religieux institué, c'est tout ce qui se vit en nous en rapport avec notre finitude. Les adolescents sont précisément aux prises avec ces questions qui les angoissent. Le spirituel, c'est tout ce qui, dans le patrimoine de l'humanité, mais aussi dans ce qu'on n'a pas encore découvert, nous permet de porter cette inquiétude existentielle de manière à en faire un ferment de vie. Pour moi, c'est de l'humanisme de base. Et l'humanisme laïc a tout autant besoin de solidarité, de communion, de spiritualité que l'humanisme chrétien. Les

accents sont différents, mais on ne peut pas penser une humanisation sans la capacité des êtres humains à porter leur condition humaine.

La spiritualité est une sorte de socle. C'est une atteinte à l'humanité que de faire croire aux citoyens que la spiritualité est optionnelle. Faire le lien entre économie et spiritualité est quasiment inévitable et doit nous permettre d'enseigner l'économie de manière beaucoup plus passionnante pour les élèves, parce que ce qui les intéresse, c'est le sens de leur vie, la quotidienneté de leurs inquiétudes, leurs espoirs, leurs aspirations, le sens du travail, etc. Ce n'est pas simplement: est-ce que tu vas trouver du travail plus tard chez un employeur qui voudra bien de toi pour faire du profit? Notre système économique nous fait confondre envie et besoin pour nous empêcher d'entrer dans l'ouverture du vrai Désir, avec un grand D. Il nous fait désirer des petites choses en séquences, une série infinie de petites finitudes. On croit de bonne foi qu'on est en train de donner du sens à sa vie en consommant ce que le système nous soumet comme étant des ressources de sens. On oublie qu'il y a, dans toutes les traditions spirituelles, un héritage qui dit le contraire et qui prône la frugalité sans pour autant glorifier la misère. Mettre cela au cœur d'un enseignement de l'économie serait magnifique!

Vous avez évoqué le patrimoine, l'héritage. Est-ce cela qui a justifié aussi votre positionnement en faveur du maintien du "C" de l'UCL?

ChA: Personnellement, j'ai pas mal souffert de l'Église institutionnelle sur le plan de ma vie privée. Je ne défends donc pas le "C" par attachement au Vatican, par sauvegarde d'une "autorité". C'est plutôt l'idée qu'on bazarde aujourd'hui un peu rapidement les héritages humanisants en fonction d'un argument de modernité et de visibilité. Mais fondamentalement, ce "C" devrait être le signe qu'on s'inscrit dans une tradition ouverte qui porte explicitement les questions d'humanisation profonde et de sens de l'existence, et même au-delà de la vie. Ce qui se joue beaucoup dans l'économie au-

jourd'hui, c'est une sorte de faux infini, de fausse éternité. On a évacué toutes les questions de l'après-vie, comme si tout pouvait se résoudre dans cette vie-ci avec les quelques petits outils économiques dont on dispose: "*Je m'enrichis un peu plus, j'acquiers ceci ou cela, je me réalise dans mon entreprise, etc.*". On fait comme si cela pouvait remplacer les héritages immensément précieux que nous portons. Je m'inscris totalement en faux contre cela!

Actuellement, on cherche dans la coexistence humaine des ressources de solidarité, sans se demander pourquoi les humains ont une telle valeur. Dans une vision complètement désacralisée de l'existence, on est là pour quelques années, puis on éteint les lumières et tout se termine. Si c'est le cas, on peut se demander si ça vaut tellement la peine de s'engager pour d'autres! Mais je pense qu'il y a une sorte de Dieu intérieur, une force – je l'ai appelée Désir, mais on peut la nommer autrement – qui nous habite, qui demande à être portée, vécue, et qui appelle des réponses, même sur l'au-delà. Malheureusement, pendant tout un temps, ces grandes questions ont été monopolisées par un clergé tout-puissant qui abusait les masses populaires. Qu'on s'en soit libéré, tant mieux! Qu'on en profite pour dire que toutes ces questions étaient inutiles, non. Envisager l'économie en essayant de faire apparaître ces enjeux-là, c'est peut-être une chose importante à mettre en œuvre. ■

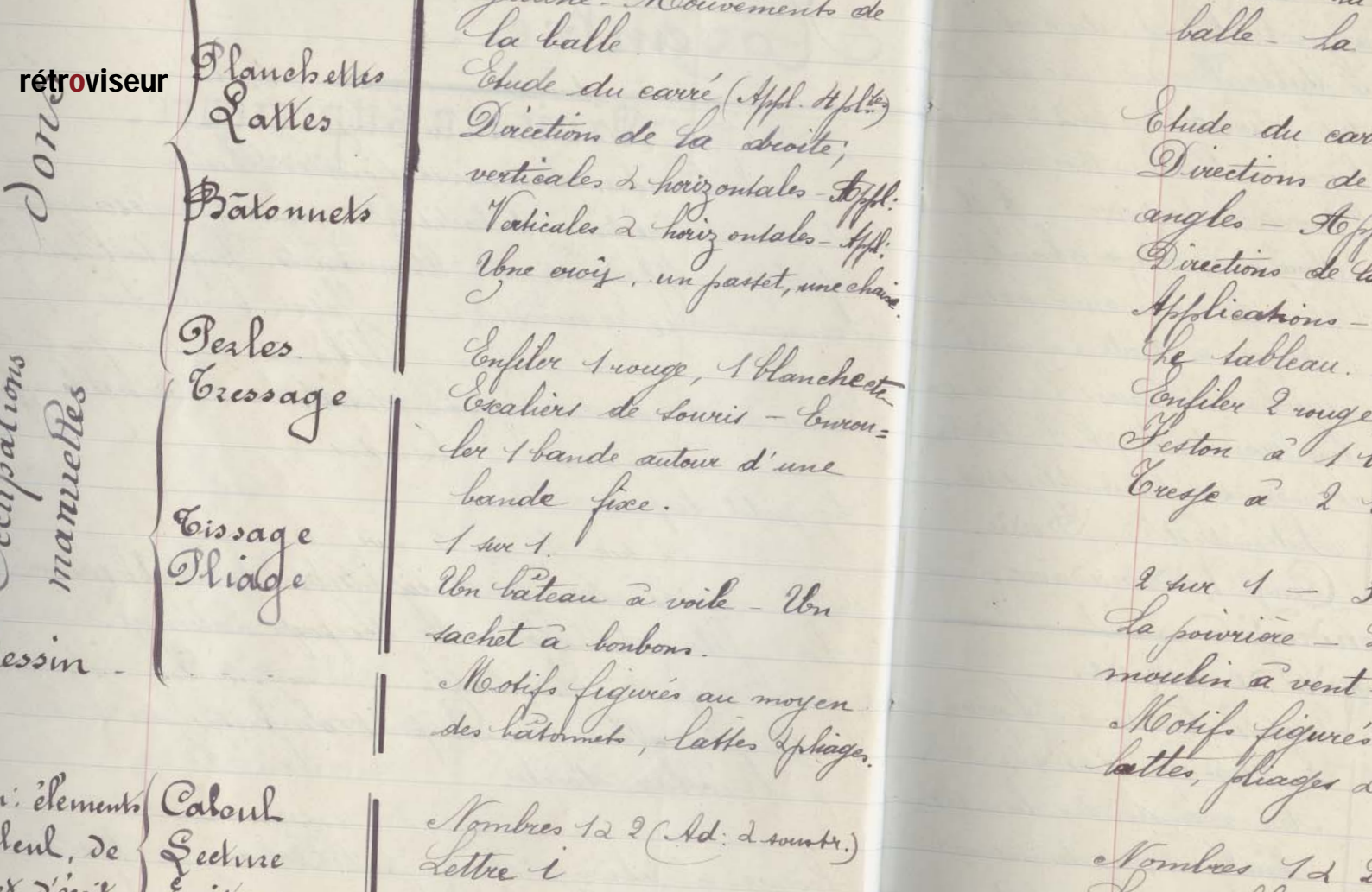
INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN
TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

POUR EN SAVOIR PLUS

■ À propos de la place de l'économie dans la société et dans l'enseignement, voir Christian ARNSPERGER, *L'économie, c'est nous. Pour un savoir citoyen*, Toulouse, Erès, 2006.

■ Pour une vision émancipatrice de l'économie et des sciences sociales, voir Isabelle FERRERAS, *Critique politique du travail*, Paris, Presses de Sciences Po, 2007.

■ Pour une analyse détaillée d'une économie alternative et d'une citoyenneté renouvelée, voir Christian ARNSPERGER, *Éthique de l'existence post-capitaliste. Pour un militantisme existentiel*, Paris, Cerf, 2009.



Le journal de classe, témoin du projet pédagogique

Marie COWEZ a 22 ans quand elle entame la rédaction de son journal de classe à l'École gardienne des garçons de Manage, en cette année 1908-1909. Sur la page de garde, elle note où s'adresser en cas de pneumonie ou de croup. Cette jeune fille catholique, soucieuse de prendre en charge les enfants d'ouvriers, veille à leur bonne éducation. Ainsi, les moments d'apprentissage (enseignement direct) permettent de rappeler (enseignement occasionnel) les règles d'hygiène, de sécurité, de politesse: "*Tenons nos habits toujours propres, mangeons poliment et proprement, il ne faut jamais laisser la clé du poêle, surtout la nuit, ni mettre du pétrole pour activer le feu...*").

Au début de chaque mois, quatre pages présentent les matières, selon l'âge des enfants répartis en divisions inférieure et supérieure. Le catéchisme, les prières et les "visites de propreté" ponctuent la journée. Sa pédagogie est inspirée par FROEBEL. La seconde partie du XIX^e siècle a connu de vives discussions entre partisans et adversaires de ces méthodes, les catholiques étant initialement les plus rétifs. En 1890, le gouvernement, pourtant catholique, édicta un programme proche des idées froebeliennes, et Marie l'applique consciencieusement.

On trouve donc sous sa plume la description d'activités définies par FROEBEL: les dons (matériel ludique: balles, bâtonnets, perles...) et les occupations (tressage, tissage, pliage). Mais le débat n'est pas clos sur l'opportunité d'apprendre très tôt à lire, écrire et compter. Elle donne donc aussi les "*Premiers éléments de lecture, calcul et écriture*". Avec les petits, elle découvre les lettres et les nombres; avec les grands, elle propose les quatre opérations, la découverte des sons et plus tard, parfois, des dictées de mots.

L'année scolaire se termine au mois d'août.

Marie ne fera pas une longue carrière d'institutrice. Elle meurt le 27 juin 1914 à Fleurus, peut-être victime d'une des maladies qu'elle craignait pour ses élèves... ■

ANNE LEBLANC



ÉCOLE DE GARÇONS

Photo: François TEFNIN

LES GARÇONS À LA TRAINÉ?

Certains de nos bâtiments scolaires portent encore l'empreinte de leur caractère jadis sexué. Depuis, filles et garçons ont rejoint les mêmes bancs, à défaut de rallier les mêmes performances dans les colonnes de leurs bulletins respectifs. Avec une avance obstinément prise par le sexe injustement – une fois de plus! – qualifié de faible. Ces courbes statistiques divergentes sont-elles vouées à le rester à perpétuité? Comment les expliquer? Et surtout, comment et sur quelles variables agir pour les modifier?

Les solutions sont sans doute aussi variées que les explications sont complexes. Du point de vue des résultats, les tendances s'expriment de manière globale et collective; les contributions des garçons et des filles aux évaluations sont, elles, à chaque fois individuelles. Cela ne nous dispense pas d'étudier la question et d'observer nos pratiques pour les adapter aux élèves que nous avons devant nous au quotidien. ■

FRANÇOIS TEFNIN

ENJEUX

L'ÉCHEC SCOLAIRE A UN SEXE

EXEMPLES

QUAND UNE ÉCOLE "DE FILLES"
DEVIENT MIXTE...

QUAND CHACUN CHERCHE SA PLACE
QUAND LES MODÈLES CHANGENT...

CHANGEMENTS

INSTITUTEUR MATERNEL AU MASCULIN

EN CHIFFRES

LA LOI DU GENRE?

FÉMINISATION

"LES GARÇONS SONT DANS LA
RÉSISTANCE À L'AUTORITÉ"

enjeux

L'ÉCHEC SCOLAIRE
A UN SEXE

***Sauvons les garçons!*, tel est le titre du livre¹ récent de Jean-Louis AUDUC, directeur-adjoint de l'IUFM de Créteil. Explications d'une telle sollicitude.**

Pourquoi vous êtes-vous intéressé à cette problématique?

Jean-Louis AUDUC: Je m'intéresse beaucoup à la question de l'échec scolaire. En étudiant les statistiques concernant les jeunes en difficulté, je me suis aperçu qu'il s'agissait très souvent de garçons. Au niveau de la lecture, les garçons ont beaucoup plus de difficultés que les filles, et ils sont plus concernés par le décrochage scolaire, le redoublement...

D'où ce cri d'alerte dans mon ouvrage *Sauvons les garçons!*: si on veut lutter contre l'échec scolaire, il faut établir un bon diagnostic, et notamment bien connaître ceux qui sont le plus en difficulté. Il faut donc analyser les causes de l'échec des garçons pour trouver des moyens d'y remédier et ne plus avoir, en France, 100 000 garçons qui sortent chaque année de l'école sans qualification.

Ce constat dépasse-t-il la France?

JLA: Oui, et cette problématique suscite un grand intérêt dans divers pays étrangers. Dernièrement, une conférence en Suède était consacrée aux différences de genres dans les résultats scolaires, et il est apparu que dans tous les pays d'Europe, il y avait un écart de réussite entre filles et garçons, avec des degrés différents.

Selon vous, "l'échec scolaire a un sexe". Mais peut-on dire qu'en bout de course, la réussite scolaire en a un aussi?

JLA: En France, les derniers chiffres montraient, avant la crise, que pour les moins de 35 ans, le chômage féminin était moindre que le chômage masculin. Ils révélaient aussi qu'une série de métiers en rapport avec l'humain, bien positionnés sur l'échelle

sociale (médecin, architecte, juge...) deviennent des métiers féminins. Par ailleurs, en France, et surtout dans les banlieues où vivent des "gens issus de la diversité", l'insertion dans le monde du travail est très différente entre garçons et filles. À faible ou moyen niveau de qualification, les chefs d'entreprise préfèrent embaucher des filles venant d'Afrique du Nord ou d'Afrique noire, dont ils jugent qu'elles sont en situation positive, alors que les garçons sont assimilés à de la graine de délinquant ou de terroriste.

Si on en revient à l'école, vous évoquez des raisons qui expliqueraient cet écart entre garçons et filles...

JLA: J'ai essayé une série d'hypothèses sur cet écart, aux deux moments où il est, à mon avis, le plus accentué: l'entrée dans l'apprentissage de la lecture, et le moment de la 5^e-4^e au collège². En France, une fille sur vingt a des difficultés de lecture, alors qu'un garçon sur cinq est dans ce cas! Je pense que cela vient du fait que le père ne s'occupe pas assez de son enfant lorsqu'il démarre l'école. Il va plutôt s'en occuper lorsqu'il est au collège. De ce fait, pour le garçon, l'univers scolaire peut apparaître comme étant lié aux filles, à la mère, à l'enseignante qui est, 9 fois sur 10, une femme. L'enjeu est d'avoir une bonne répartition hommes-femmes pour le suivi scolaire des enfants. Je regrette qu'on n'ait pas plus d'enseignants masculins dans le premier degré, pour corriger l'impression que l'écriture, la lecture, les fondamentaux sont une affaire de filles.

Cela n'a-t-il pas aussi à voir avec ce que l'on pourrait appeler les standards culturels de la féminité et de la virilité?

JLA: C'est très important au secondaire. Au collège, il y a ce grand écart de maturité entre les filles et les garçons. Lorsqu'on leur demande de construire un projet personnel à 14-15 ans, la fille est déjà une femme,



Photo: François TEFNIN

Comment sortir les garçons du dédale de l'échec?

elle a dans son corps le passage de l'adolescence à l'âge adulte, alors que le garçon est souvent encore immature. Et dans notre société, tous les rites de passage, qui étaient essentiellement masculins, ont disparu. Le jeune est dans un *no man's land*



entre 16 et 25 ans, où il ne sait pas ce qu'il est. Cela peut se traduire, chez certains garçons, par une suraffirmation de leur virilité et des violences faites aux jeunes filles.

Quelle serait la solution?

JLA: Un vrai travail est à effectuer pour mieux réussir le vivre ensemble. Il faut un projet pédagogique qui vise à démontrer aux filles qu'elles peuvent obtenir tout type d'emploi, et qui fasse comprendre aux garçons qu'aucun métier qui touche à l'humain ne leur est interdit. On doit les accompagner pour l'orientation, les parer, pour éviter cette situation d'éternelle adolescence.

Vous suggérez qu'il serait bon de prévoir une pédagogie différenciée, du moins pour certaines activités, pour certaines matières...

JLA: Agir pour la mixité, ce n'est pas mettre des garçons et des filles ensemble et se dire que tout est résolu. Tenir compte de la personne de l'élève, ce n'est pas le considérer comme un élève virtuel asexué, mais c'est avoir des

approches différenciées pour mieux les réunir harmonieusement à partir de détours pédagogiques qui peuvent être différents.

J'ai trouvé un ouvrage sur la difficulté scolaire qui présentait 31 cas

(29 de garçons et 2 de filles), et à aucun moment, on ne s'interrogeait sur cette énorme domination des garçons. Mon livre veut faire prendre conscience de cette question. Je précise des moments séparés pour la lecture et l'orientation, par exemple, permettant de mieux gérer ensuite les périodes de vivre ensemble.

Ne faudrait-il pas aussi une éducation à l'altérité?

JLA: L'enjeu est de reconnaître l'autre dans sa différence et dans sa diversité. Dans nos programmes, on a travaillé sur l'altérité, mais en concevant la mixité comme une fin en soi. Pour moi, le défi est de construire un parcours qui n'isole pas les garçons et les filles, qui leur permette de réussir ensemble, qui diminue la violence entre eux et qui privilégie le respect de l'autre.

Dans la classe, on ne peut éviter les comparaisons entre les élèves... Quelles conséquences cela peut-il avoir?

JLA: Toutes les études menées par les pédagogues ou les psychologues montrent que c'est à l'intérieur du même sexe que se font les comparaisons. Mais lorsqu'un garçon se trouve devant des filles en réussite scolaire, s'il est en échec, il se sentira humilié et n'osera pas parler. D'où l'importance d'avoir des groupes de soutien séparés garçons-filles. Si les garçons sont humiliés, il ne leur reste que la force pour s'affirmer. Je constate, dans un certain nombre d'établissements français, la montée d'une violence des garçons vis-à-vis des filles. En France, on est en train de prendre conscience de ce phénomène.

Un des problèmes actuels est la féminisation du corps enseignant...

JLA: C'est pour cela qu'il faut dire aux jeunes que le métier d'enseignant ne leur est pas interdit! Il est clair qu'on a besoin de modèles. Aujourd'hui, ceux qu'on trouve chez les enseignants, ce sont des femmes, ce qui conforte les écarts filles-garçons. Si je provoquais un peu, je dirais

qu'on ne présente aux garçons que des rappers, des footballeurs ou des acteurs, c'est-à-dire des réussites qui n'ont pas de rapport avec l'école. Il faut se poser la question de la féminisation du corps enseignant, mais aussi de celle de tous les métiers de l'humain. Est-ce qu'une société peut fonctionner, si tout ce qui s'occupe de l'humain n'a aucun référent masculin? D'où l'importance de campagnes à mener sur l'idée que les hommes doivent pouvoir exercer ces métiers.

N'y a-t-il pas une dévalorisation ou une non reconnaissance de la société, y compris financièrement, de ces métiers qui se féminisent?

JLA: Pour les médecins et chirurgiens, ce n'est pas encore le cas. Le salaire et la visibilité des métiers jouent un rôle, ainsi que le besoin de modèles auxquels s'identifier. C'est très facile, pour une jeune fille, de trouver autour d'elle un modèle féminin en réussite, valorisé. Les métiers masculins sont, eux, plutôt invisibles. Il faut construire du référent et de l'identification masculine pour le jeune garçon. Ce qui implique d'avoir une réflexion sur des modalités séparées d'orientation.

Quelles réactions avez-vous reçues, suite à la publication de votre livre?

JLA: Pour le moment, beaucoup de réactions positives et un bel écho dans la presse française. Certains collègues m'ont dit que j'avais exprimé tout haut ce qu'ils pensaient. Le livre entraîne une discussion sur l'échec scolaire, sur l'identité et la société. Et je me réjouis que le Ministère se soit décidé à organiser, le 3 février prochain, un forum³ auquel je participerai, sur le thème "*filles-garçons, semblables ou différents, se construire à l'école avec ses différences*". ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN
TEXTE BRIGITTE GERARD

1. Descartes & Cie, 2009.

2. La 1^{re}-2^e secondaire en Belgique.

3. Voir www.fondation-wyeth.org

exemples

QUAND UNE ÉCOLE
"DE FILLES" DEVIENT
MIXTE...

Que se passe-t-il quand une école devient mixte?

Marc BELLEFLAMME, directeur de l'Institut Saint-Sépulcre à Liège, fait part de son expérience récente.

"L'école n'est devenue mixte qu'il y a 3 ans. Au départ, le projet éducatif était orienté vers les seules filles. Nous scolarisons un grand nombre d'élèves musulmanes, et certains parents ont mal vécu le fait que l'école s'ouvre aux garçons. Ils nous expliquaient avoir choisi notre établissement précisément parce qu'il n'était pas mixte. Mais vis-à-vis des autres écoles, du CES notamment, notre position était devenue de plus en plus marginale et difficile à tenir.

De 5% la première année, les garçons étaient 10% la deuxième, et ils sont 11,7% aujourd'hui. On en compte 11 en première pour 43 filles. Les premiers qui se sont inscrits étaient

surtout intéressés par la section habillement. Il y en a aujourd'hui deux en services sociaux. Deux autres ont entamé la puériculture, mais ils ont abandonné. Certains viennent chez nous après avoir «essayé» beaucoup d'autres établissements, et la motivation n'est pas toujours au rendez-vous. Ils ont parfois un peu de peine à trouver leurs marques au milieu des filles, mais il devient exceptionnel qu'il n'y ait qu'un seul garçon par classe, comme c'était le cas au début.

Quant au fait de savoir s'ils rencontrent des problèmes particuliers, ce n'est pas ce qui ressort des conseils d'éducation hebdomadaires avec les éducateurs. Les difficultés constatées sont plutôt spécifiques à la prise

en charge d'un public socio-culturellement défavorisé et de plus en plus précarisé. L'arrivée des garçons a eu des effets positifs. Les premiers, perdus dans une majorité de filles, faisaient l'objet de toutes les attentions de leur part. Mais, peu à peu, les choses évoluent et les enseignant(e)s reconnaissent que là où il y a des garçons, les filles ont moins tendance à former des clans. Leur présence pacifie en quelque sorte l'atmosphère.

Le corps enseignant se masculinise, lui aussi, peu à peu. Essentiellement féminin il y a quelques années, il compte aujourd'hui 10% environ de professeurs masculins. Là aussi, les choses s'équilibrent tout doucement!". ■ MNL

QUAND CHACUN
CHERCHE SA PLACE

Le Centre scolaire des Dames de Marie, école secondaire située à Saint-Josse-Ten-Noode, à Bruxelles, est devenu mixte voici seulement 5 ans. Les écoles primaires du même PO étant alors toutes mixtes jusqu'en 6^e, il devait en aller de même pour les Dames de Marie, afin que les garçons puissent y poursuivre leur scolarité.

Béatrice BROU, directrice de l'école jusqu'en juin 2009, a vécu ce virage important et pointe ici les difficultés ressenties à l'époque.

"Avant l'instauration de la mixité, notre école accueillait environ 600 filles, et le corps professoral était essentiellement féminin. Il y a maintenant des garçons jusqu'en 5^e, et ils représentent un tiers des élèves au

1^{er} degré. L'établissement organise de l'enseignement général, du technique et du professionnel, mais les sections «services aux personnes» restent davantage destinées aux filles. Du coup, après le 1^{er} degré, certains garçons doivent quitter l'école pour aller dans un établissement qui organise d'autres sections.

Les débuts de la mixité ont été très difficiles. L'école a connu beaucoup de violence, aussi bien de la part des garçons que des filles, alors qu'elle était quasi inexistante auparavant. Nous accueillons presque uniquement des enfants issus de l'immigration, et pour ces filles, l'école représentait un domaine privé, que les garçons venaient perturber. De leur côté, ceux-ci ont dû trouver leur

place. Au cours de l'année 2006-2007, nous avons dû faire face à une vingtaine d'exclusions de jeunes. On a revu une série de choses: on a réinstauré les rangs et la montée en classe en silence; on a aussi réorganisé la cour de récréation, en y installant des goals et des paniers de basket. Et l'école propose dorénavant des activités sportives encadrées sur le temps de midi. À la rentrée 2007, nous avons expliqué aux élèves du 1^{er} degré que nous serions plus sévères, que les exclusions seraient plus rapides. Ce discours un peu musclé était nécessaire. La situation s'est ensuite améliorée.

Certaines de nos enseignantes n'avaient jamais donné cours à des garçons. Elles ont dû s'adapter, sen-



QUAND LES MODÈLES CHANGENT...

tir ce qu'elles pouvaient accepter ou non. D'un point de vue pédagogique, la façon de donner cours est différente. Dans l'ensemble, les filles sont plus scolaires. Avec elles, on peut en général davantage discuter, négocier... Avec les garçons, il faut une réponse plus rapide, travailler davantage dans le concret, accepter leur humour, qui part parfois dans tous les sens... Au niveau des résultats scolaires, la situation reflète ce qui se passe dans les autres écoles: les filles étudient plus, sont plus mures, plus responsables. Pour elles, c'est important de réussir. Les garçons, surtout dans les milieux populaires, se projettent moins dans l'avenir.

Je suis plutôt partisane de la mixité, surtout dans les milieux que nous accueillons, issus de l'immigration et populaires. Les filles peuvent s'exprimer à l'école, alors qu'elles ne peuvent pas toujours le faire à l'extérieur. Et elles voient les garçons autrement que dans la rue. L'année dernière s'est bien mieux déroulée; le rythme est redevenu normal, et les profs ont retrouvé le plaisir de travailler". ■ **BG**

Ville ou campagne, les évolutions observées ne sont pas fondamentalement différentes, comme en témoigne **Luc MALVAUX**, sous-directeur du Collège Royal Marie-Thérèse de Herve.

"Je suis conscient d'être dans une école d'enseignement général plutôt privilégiée, où la majorité des élèves ont encore le sens du travail. Sans généraliser à l'excès, on observe, depuis longtemps, des profils relativement «classiques»: des filles plus studieuses et très stressées face aux examens, et des garçons qui ciblent ce qui leur semble important, cherchent de bons tuyaux, et manifestent moins de stress. Mais depuis 5 à 10 ans, ces derniers semblent rencontrer davantage de problèmes, et les choses ont tendance à empirer. L'an dernier, par exemple, sur 400 élèves de 5^e et 6^e (dont 55% de filles), 80% des jeunes en échec grave étaient des garçons. Pourquoi? Je n'ai pas de réponse toute faite. De nombreux élèves ont des problèmes de motivation. L'école n'est plus au centre des préoccupations comme auparavant, et elle ne constitue plus le moyen principal pour connaître et comprendre le monde qui nous entoure.

L'apprentissage par compétences a peut-être également creusé le fossé un peu plus entre filles et garçons. Il a des aspects positifs, mais les théoriciens ont donné l'impression que les savoirs étaient moins im-

portants. Les garçons, qui avaient déjà tendance à peu travailler, ont-ils cru qu'ils pouvaient encore moins le faire? D'après les éducateurs de l'école, ils sont nombreux à être de plus en plus dans un raisonnement de l'immédiat, sans voir le moyen ou le long terme. Ce qui est clair aussi, c'est que lorsqu'ils ont des problèmes, ils l'expriment moins que les filles. Quand on discute avec eux de leurs difficultés scolaires, ils donnent l'impression que ça leur passe au-dessus de la tête. Ils ne réagissent pas. Les filles manifestent leur malaise de manière plus évidente (pleurs, crises de tétanie...) et demandent plus facilement de l'aide.

Pour le PMS, les garçons ont des difficultés à se situer dans le contexte culturel (perte du statut de l'homme = chef de famille = celui qui fait vivre la famille) et économique (pourquoi étudier, s'il n'y a pas de boulot?). L'homme vit des bouleversements dans son identité, et les ados ne peuvent qu'en souffrir. Il est plus difficile de se trouver puisque les modèles basculent, ce qui accroît l'insécurité. La mixité peut également poser problème à un âge (15 ans) où le pic de testostérone est à son maximum. Il n'est pas évident de s'investir sur le plan scolaire à ce moment du développement physique et psychologique". ■ **MNL**

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE
BRIGITTE GERARD

changements

INSTITUTEUR MATERNEL
AU MASCULIN

Depuis une quinzaine d'année, Yves SCHWAIGER est instituteur... "paternel". Rencontre.

Qu'est-ce qui vous a motivé à devenir instituteur maternel?

Yves SCHWAIGER: J'ai d'abord suivi une formation en électricité dans l'enseignement technique, avant de changer tout à fait d'orientation. Ma belle-sœur, qui est institutrice, m'a un jour invité dans sa classe, et j'ai flashé sur ce métier! Je crois que c'est essentiellement dû à ma grande famille, au grand nombre de neveux, au fait d'être entouré d'enfants.

Quelles sont les réactions des enfants, lorsqu'ils voient apparaître un instituteur masculin?

YS: Elles sont très bonnes! Les enfants n'ont pas de frontière. Ils ont sans doute un peu plus peur avec un homme, parce que le papa représente peut-être plus l'autorité que la maman, mais je n'en suis même pas sûr... Cette crainte est effacée en une journée. En tout cas, j'aime me mettre à quatre pattes avec eux, ce qu'une femme fait peut-être plus difficilement! Une de mes spécificités aussi, c'est que j'adore sortir avec les enfants, plus facilement que mes

collègues féminines. Je préfère faire la classe dehors qu'à l'intérieur... Un peu trop, parfois!

Et dans la cour de récréation, vous observez des différences dans la manière dont les enfants s'adressent à vous et à vos collègues féminines?

YS: Il me semble qu'ils viennent plus se plaindre chez moi. Peut-être parce que j'aime le contact avec eux, et me mettre tout de suite à leur hauteur, ou simplement est-ce dans mon caractère... Il y a tout de même une grande différence: j'ai une grosse voix, je peux me faire entendre facilement, quand j'ai un message à faire passer!

Et de la part des parents, y a-t-il une réaction, un étonnement?

YS: Je ne le vois plus, mais au départ, il y en avait un peu. J'ai commencé voici une quinzaine d'années, au moment des suites de l'affaire DUTROUX... C'était une période un peu perturbée. Au début, je sentais un léger point d'interrogation dans

LE MONDE À L'ENVERS?

Il est 16h, le train est en retard. Sur le quai de la gare d'Etterbeek, deux lycéens discutent, le classeur entre les pieds.

- *Ton froc, il est super!*

Le jeune homme ainsi apostrophé jette un œil satisfait sur les rubans qui dépassent de son ourlet, et sur les poches froncées de son large pantalon noir...

- *J'ai beaucoup cherché, tu sais. Finalement je l'ai commandé sur Internet! Une firme qui a un catalogue formidable. Si tu veux, je te donnerai l'adresse. Ils ont aussi des chemises terribles!*

Une fille les rejoint:

- *Vous ne pourriez pas parler d'autre chose que de fringues?*

MARTHE MAHIEU

les yeux de certains parents, mais ce n'est plus le cas maintenant. En général, les parents apprécient qu'il y ait un passage chez un homme, surtout lors de séparations. ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE BRIGITTE GERARD

À LIRE...

HOUSSEONLOGE D., *Pourquoi les filles réussissent-elles mieux à l'école mais optent pour des professions moins valorisées?*, UFAPEC, 2009, disponible sur www.ufapec.be.

DAFFLON NOVELLE A., *Filles-garçons: Socialisation différenciée?*, Presses universitaires de Grenoble, 2006.

PLATEAU N., "Égalité des sexes: l'aveuglement du système éducatif" in *Politique*, n°60, juin 2009, pp. 22-24.

JARLEGAN A. (dir.), *Genre et éducation: institutions, pratiques, représentations*, Recherches & éducations, n°2, 2009.

ALALUF M., IMATOUCHAN N., PAHAUT S., SANVURA R., VALKENEERS A., VANDEERSWYNGHELIS A., *Les filles face aux études scientifiques. Réussite scolaire et inégalités d'orientation*, Les éditions de l'université de Bruxelles, 2003.



Photo: Philippe GERON

En guise d'illustrations statistiques des différences entre garçons et filles en matière d'enseignement, consultons trois tableaux significatifs.

Le premier compare les effectifs scolarisés dans l'enseignement spécialisé, dont on observe qu'il accueille davantage de garçons que de filles¹.

Le deuxième compare l'évolution du nombre d'hommes et de femmes inscrits dans l'enseignement supérieur, où on voit que les secondes y sont plus nombreuses que les premiers¹.

Dernière statistique: les résultats PISA 2006, qui ont fait couler beaucoup d'encre. En Communauté française de Belgique, les résultats des garçons sont systématiquement plus faibles que ceux des filles².

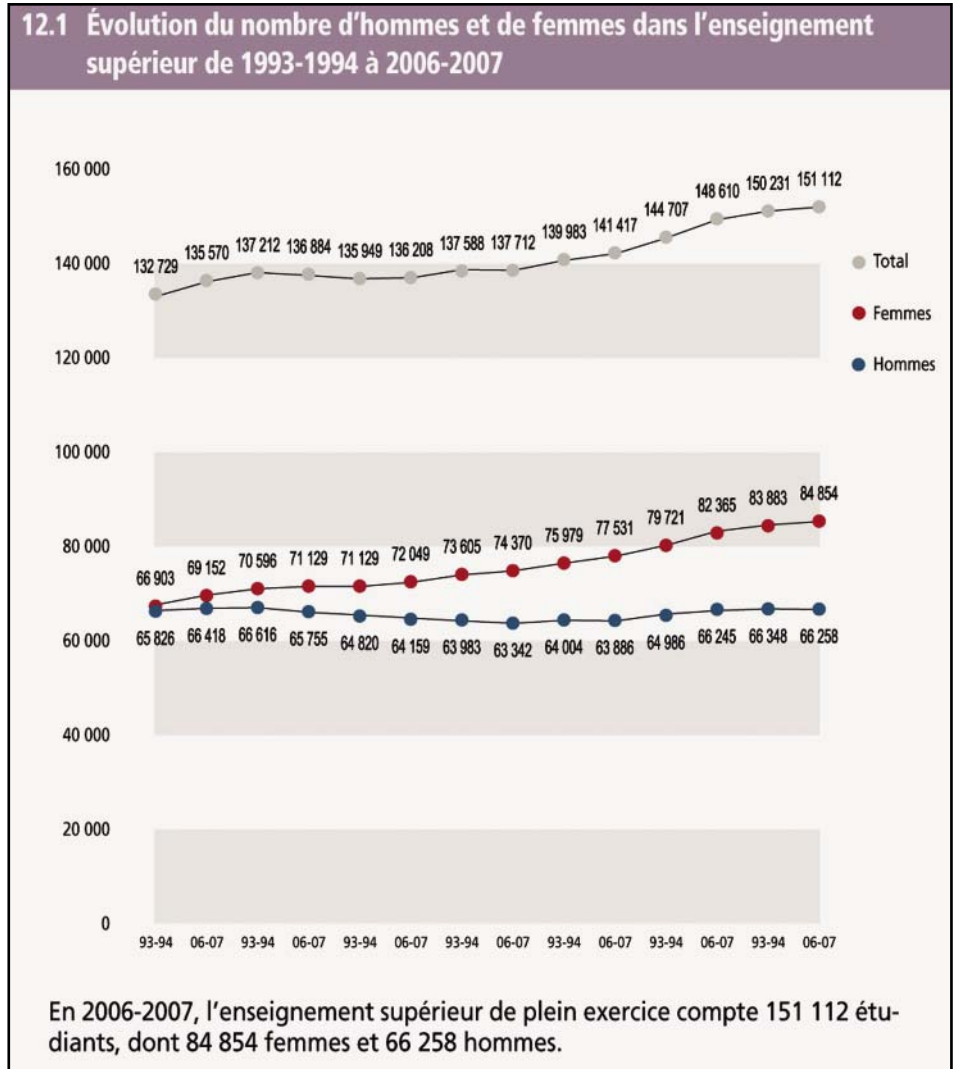
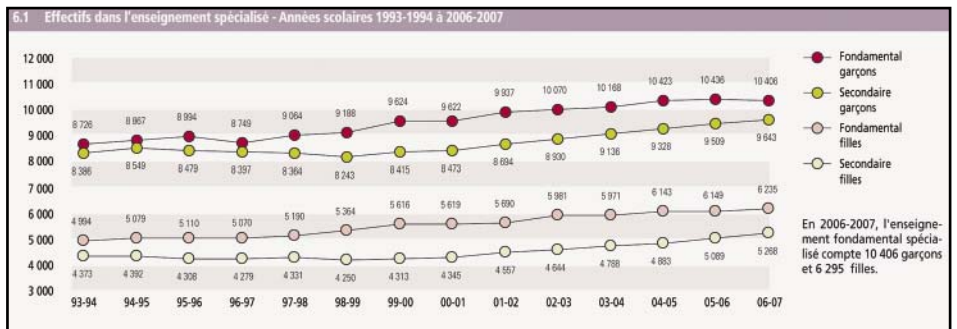
Pour analyser cette donnée étonnante, on peut recourir à des explications inhérentes aux caractéristiques actuelles de l'enseignement en Communauté française de Belgique: les stratégies d'apprentissage qui conviendraient mieux aux filles qu'aux garçons; la féminisation des personnels, très accentuée au fondamental; l'adoption de la mixité et son incidence, notamment lors de la crise de la puberté.

Mais plus fondamentalement, les moins bonnes performances scolaires des garçons ne trouveraient-elles pas une explication dans des évolutions de la société tout entière: celles du modèle de l'autorité paternelle ou du rôle des pères, par exemple? Bref, les garçons sont-ils en danger d'être progressivement disqualifiés scolairement et, partant, d'être distancés professionnellement? ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

1. Source: Ministère de la Communauté française de Belgique/ETNIC, *Les indicateurs de l'enseignement*, n°3, édition 2008.

2. Source: PISA 2006.



Écart garçons/filles dans les résultats PISA 2006 (score moyen = 500)

	Garçons	Filles	Différence en Belgique francophone (G/F)	Différence OCDE (G/F)	Nombre de pays à différence négative
Culture scientifique	484	487	- 3	+ 2	7 *
Compréhension à l'écrit	450	498	- 48	- 36	3 **
Culture mathématique	490	491	- 1	+ 12	1 ***

* Islande, Finlande, Grèce, Corée, Nouvelle-Zélande, Norvège, Turquie
 ** Islande, Finlande, Grèce
 *** Islande

féminisation

"LES GARÇONS SONT
DANS LA RÉSISTANCE
À L'AUTORITÉ"

La féminisation du corps enseignant joue-t-elle un rôle au niveau des difficultés scolaires des garçons?

Thierry LEBRUN: Pourquoi les garçons ont-ils plus de difficultés à entrer dans une logique d'apprentissage que les filles? L'élève doit apprendre de quelqu'un, et cette personne doit faire autorité. Pour les garçons, le moment de l'adolescence est particulièrement compliqué. L'enjeu est, pour eux, de voir qui se trouve en face d'eux, ce que cette personne va leur dire... La difficulté que l'on rencontre chez les jeunes garçons, c'est en fait celle de se mettre dans la position de recevoir de l'autre. Quel que soit l'enseignant, les garçons (plus que les filles) réussissent bien avec ceux qu'ils apprécient et ont tendance à rater avec les autres. C'est le sentiment d'avoir de la valeur par rapport à l'autre qui a de l'importance ici. Qui es-tu, en tant qu'homme ou femme, pour pouvoir m'apprendre? Qu'est-ce que cet adulte montre de la façon dont il est homme ou femme? La transmission des savoirs est, bien sûr, sexuée. Mais la question du sexe n'est pas surdéterminante. Cette rencontre se fait aussi avec un homme ou une femme qui a sa personnalité. Dans la mesure du possible, le corps professoral devrait être composé d'hommes et des femmes. Les jeunes, filles et garçons, ont besoin de se confronter aux deux sexes. Ils ont d'ailleurs une très grande appétence pour une rencontre avec des adultes tiers, pour sortir de la relation parents-enfants qui, à la période de l'adolescence, fait l'objet de malentendus, de conflits.

Dans ce contexte, quelles difficultés particulières peuvent rencontrer les garçons à l'école?

ThL: D'autres éléments interviennent dans les apprentissages, notamment les autres élèves de la classe. L'adolescent se repère par rapport à l'enseignant, mais aussi via le regard des autres. Beaucoup de jeunes vérifient chez leurs camarades les effets de leur style. Ce qui intervient, ce n'est pas seulement le factuel des apprentissages, mais aussi la manière dont le jeune est apprécié. À cet âge, la maturité des garçons et des filles est variable. Celles-ci sont en général plus mures entre 12 et 15 ans. Elles s'inté-



Photo: Guy LAMBRECHTS

Quelles conséquences la féminisation du corps enseignant et la mixité peuvent-elles avoir sur les apprentissages scolaires des garçons? C'est ce qu'entrées libres a demandé à Thierry LEBRUN, psychiatre et psychanalyste, qui travaille au département des adolescents et jeunes adultes du Centre de santé mentale Chapelle-aux-champs, à Bruxelles.

ressent aux garçons plus âgés, et les garçons de leur classe se vivent dès lors comme des gamins.

Pour ce qui est des apprentissages, les filles sont moins en conflit avec la question de l'autorité. Les garçons ont davantage besoin de remettre en cause des savoirs. Et si, dans une école, les résultats scolaires sont hyper valorisés, c'est encore plus difficile. Quand les jeunes n'y arrivent pas, ils prennent la position inverse: ils ne travaillent plus. Les garçons sont davantage dans cette résistance à l'autorité. Cela masque souvent une manière de se "renarcissiser". Si on ne valorise que la réussite scolaire, ils vont se trouver nuls.

La mixité peut-elle être préjudiciable pour les garçons?

ThL: L'école a fait le choix de la mixité, et il n'y a pas de raison de revenir en ar-

rière. On peut trouver d'autres groupes non mixtes en-dehors de l'école, par exemple dans les mouvements de jeunesse, les clubs de sport... Chacun peut gérer cela à sa façon. La mixité de l'école ne constitue pas, pour moi, un problème particulier pour les garçons. D'ailleurs, en 1^{re}-2^e années du secondaire, la majorité des filles restent entre elles, et il en va de même pour les garçons. La mixité a des inconvénients, mais aussi des avantages. Certains garçons sont plus à l'aise avec les filles de leur classe car avec elles, c'est plus ludique, on est moins constamment dans une relation de type "bras de fer". Cela dépend aussi de la personnalité du jeune. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR
BRIGITTE GERARD

Histoire Interactive à l'Hôpital

BOB LE HÉROS

"C'est un bâtiment immense, parcouru d'une multitude de couloirs, pourvu d'ascenseurs montant et descendant sans cesse. Durant la journée, une foule va et vient en tous sens. On y rencontre des enfants, des hommes, des femmes... Leurs vêtements sont bariolés, certains cependant sont habillés de blanc, parfois de vert. Lorsque l'on tend l'oreille, on peut entendre des murmures qui disent:

« J e
s u i
s i

Dessin: Ecole Escalé



f a -
tigué...
J'en ai
marre...
J'ai peur...
Je suis en co-

lère....». Douleurs, angoisse, espoir se retrouvent dans ce lieu gigantesque qu'est l'hôpital. Le soir venu, les couloirs se vident, les ascenseurs prennent du repos, les lumières deviennent tamisées. Il est 19 heures. Dehors, le ciel est gris, il pleut de fines gouttelettes... À travers le hublot d'une chambre, on aperçoit la lumière diffuse d'un ordinateur sur lequel se penche une silhouette coiffée d'un bob écarlate".

Ainsi commencent les aventures de Bob Rouge. Il s'agit en réalité d'un adolescent de 16 ans, Tobias, qui doit son surnom au couvre-chef écarlate perpétuellement vissé sur son crâne. Inventé de toutes pièces par des enfants et des jeunes hospitalisés, il est

le personnage central d'une histoire interactive à l'hôpital.

PARTENAIRES

Comment amener des jeunes, de la maternelle à la rhéto, séjournant à l'hôpital pour une période plus ou moins longue, et soumis à des traitements parfois très lourds,

à communiquer entre eux et à oublier pour un temps les difficultés qu'ils traversent?

C'est sans doute ce genre de questions qui a amené les enseignants de l'Escalé¹ à participer à un projet Comenius. D'une durée de 2 ans, celui-ci regroupait, outre l'Escalé, des établissements ou services scolarisant des élèves hospitalisés en France (à

Remiremont, Montpellier et Besançon), en Suède (à Göteborg) et en Espagne (à Manresa).

"Les enseignants se connaissaient déjà, explique le directeur de l'Escalé, **Christian LIEUTENANT**. Ils s'étaient rencontrés à plusieurs reprises et avaient travaillé ensemble au sein de H.O.P.E. (Hospital Organisation of Pedagogues in Europe)². Mais il s'agissait toujours de se retrouver entre adultes, et ils ont eu envie de mettre sur pied une initiative incluant les enfants et les jeunes".

C'est ainsi qu'a démarré le projet HIH (Histoires Interactives à l'Hôpital)³. À la façon de "Un livre dont tu es le héros", les jeunes hospitalisés ont créé leurs propres histoires, qui

ont été mises en ligne. Images, sons et textes, issus de leurs environnements locaux ou hospitaliers, s'inscrivent dans différents scénarios. L'accent est mis sur la dimension européenne et la créativité.

Communiquant grâce aux nouvelles technologies, ces jeunes dépassent à la fois les murs des hôpitaux et les frontières. "Environ 300 jeunes et une trentaine d'enseignants ont pris part à cette œuvre collective, s'enthousiasme Chr. LIEUTENANT. Le texte de départ a été réalisé par des élèves de l'Escalé lors d'un atelier d'écriture, puis communiqué aux autres pays. À échéances régulières, les établissements participants devaient proposer une suite cohérente, qui était traduite puis soumise au vote de chaque équipe. Sur le site, on trouve non seulement l'histoire elle-même, mais aussi des animations dont la plupart ont été réalisées par un jeune de 15 ans, des jeux, des illustrations et des bonus reprenant, notamment, les textes et illustrations non retenus".

Et ce projet, qui vient d'ailleurs d'être primé dans le cadre de l'Année européenne 2009 de la Créativité et de l'Innovation⁴, est loin d'être le dernier, puisque l'Escalé collabore actuellement à l'organisation d'activités sportives à l'hôpital avec, notamment, la mise sur pied de mini-Jeux Olympiques en Slovénie! Mais ça, c'est une autre histoire... ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. L'École Escalé offre un enseignement spécialisé de type 5 (fondamental et secondaire) à l'intention de jeunes malades dans différents hôpitaux de la région de Bruxelles et Ottignies, et de type 4 (secondaire), formes 1 et 4, à l'intention de jeunes handicapés moteurs. www.md.ucl.ac.be/escalé

2. www.hospitalteachers.eu

3. www.bobrouge.eu

4. Voir www.aef-europe.be/documents/brochureCI.pdf, pp. 36-38.

L'école aux quotidiens

Photo: François TEFNIN



La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non. L'occasion, pour elle, de nous proposer un éclairage différent, un commentaire personnel, voire d'interroger la question ainsi posée. Et vous, qu'en pensez-vous?

La Libre

21-22/11/2009

FACEBOOK: INTERDIRE OU FORMER?

Des enseignants accros aux nouveaux modes de communication? Selon le médiateur scolaire **Christophe BUTSTRAEN**, cela n'est pas sans créer de dangereuses distorsions. Sur *Facebook*, les élèves "amis" avec leurs enseignants peuvent avoir accès à des données privées les concernant, et les sources de problèmes sont multiples: des chats entre profs et élèves peuvent donner lieu à des plaintes de parents, des élèves peuvent se rendre au domicile d'un enseignant trouvé sur le site... Le mieux est donc de limiter les accès aux données privées en utilisant correctement les filtres mis en place sur les réseaux sociaux, estime le médiateur. Mais interdire purement et simplement *Facebook* aux enseignants n'est pas faisable, selon la justice. Il faut surtout se former à l'utilisation de ces moyens de communication et se conformer à des règles de conduite strictes.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Thierry DESMEDT**, professeur au département de Communication de l'**UCL**:

"Tout d'abord, un enseignant peut

avoir des contacts avec ses élèves sur Facebook, comme ça peut être le cas par téléphone, quand cela se justifie. Les médias tels que Facebook, le GSM, les e-mails, MSN peuvent, de ce point de vue-là, avoir une utilité pour les enseignants, mais je ne parle pas ici d'intérêt pédagogique. Facebook n'est pas un lieu qui favorise l'apprentissage de matières, mais il est peut-être possible de bricoler pour y parvenir. À ses débuts, le programme Powerpoint a aussi essuyé pas mal de critiques, avant de devenir très utile et presque indispensable pour accompagner des exposés. Les enseignants sont suffisamment imaginatifs pour trouver une application où l'usage de Facebook pourrait être intéressant. Ce site, dans les mains de professeurs experts, peut éventuellement devenir un outil pédagogique.

Par ailleurs, si Facebook n'est peut-être pas un outil pédagogique, il constitue cependant un enjeu pédagogique. Il est moins important de considérer ce site comme un moyen pédagogique que comme un objet à étudier en classe. Dans la mesure où les jeunes sont nombreux à l'utiliser, ce site devient un objet de connaissance nécessaire, au même titre que les autres matières. Cela fait partie de leur milieu de vie. Il est donc urgent que les enfants étudient Facebook à l'école. Et on peut le faire tout en tenant compte de l'expérience des élèves par rapport à cette pratique.



Toute l'intelligence des enfants doit intervenir à ce niveau: ils ne peuvent pas utiliser Facebook naïvement. On peut considérer que, puisque les enfants en sont usagers, ils peuvent raconter, s'expliquer, comparer... devenir, en fait, de petits chercheurs qui dressent une carte d'identité des particularités de Facebook. Ils peuvent eux-mêmes se l'enseigner.

J'ai tendance à conseiller de travailler cela massivement en classe. Que ce soit au niveau d'exposés, de certains cours, comme en religion par exemple, quand on parle de civilité, de respect... Il ne faut pas traiter ces notions dans l'abstrait, mais dans le concret. Si l'enseignant n'est pas capable d'aborder cette matière

en classe suite à sa formation, il peut demander aux élèves de lui expliquer. C'est valorisant pour eux. Pédagogiquement, l'appétence qu'ils manifestent pour ce sujet peut être transformée en bonne expérience éducative. Et si on laisse cela dans l'ombre, on manque à la mission de l'école de rendre le monde intelligible. De ce fait, interdire Facebook serait la pire des choses!

Au niveau de la vie privée, cela n'est pas d'un ordre différent que d'aller à la piscine avec ses élèves, prendre le train avec eux, ou avoir son enfant dans sa classe... Tout cela doit faire l'objet d'apprentissages. L'enseignant et l'élève doivent avoir le sens des responsabilités. Plus on



Photo: Philippe GERON

Les relations professeur-élèves: quelle est la bonne distance?

veut laisser ce média en-dehors de l'école, plus il y reviendra! Si l'enseignant explique en début d'année qu'il ne souhaite pas être ami avec ses élèves sur Facebook, ceux-ci sauront d'emblée qu'il ne faudra pas suivre leur prof au supermarché s'ils l'y rencontrent! Cela ne peut être qu'une bonne chose. Mais tout ceci n'est pas spécifique à Facebook. Il s'agit d'un ensemble de réglages de la distance à apprendre. Il peut y avoir des contacts entre enseignants et élèves, il peut même y avoir de l'affection. Mais l'attachement ne peut pas devenir passion. Il faut garder un niveau de contrôle. Il y a simplement une exigence de vérité, on ne peut pas vivre dans l'hypocrisie. Conclu-

sion: faisons de Facebook un usage attentif. Plus on l'évitera, plus on devra faire face à des expériences ingérables!". ■



16/11/2009

UNE RUBRIQUE DONT VOUS ÊTES LE HÉROS

Le 16 novembre dernier, *La Libre* inaugurerait dans ses colonnes une nouvelle section intitulée "enseignement et éducation", ouverte aux contributions extérieures et favorisant le débat sur diverses questions générales ou d'actualité. Elle se décline en lien avec la nouvelle plateforme Internet "ensemble pour l'enseignement"¹, grâce à laquelle le quotidien entend engager un dialogue multidimensionnel avec tous les acteurs concernés par les problématiques liées à l'enseignement et l'éducation dans notre pays.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Jean-Paul DUCHÂTEAU**, responsable de la rubrique "enseignement et éducation" dans *La Libre*:

"Nous avons lancé cette rubrique suite à deux constats: dans le cadre de nos pages «Débats», nous recevions beaucoup de contributions concernant l'enseignement de la part d'enseignants, de parents, d'observateurs... Et dans le courrier des lecteurs, c'était également un sujet qui revenait régulièrement. Par ailleurs, je considère moi-même l'enseignement comme une matière fondamentale, qui implique l'ensemble de la population: enseignants, parents, grands-parents..."

On a donc souhaité marquer le coup et devenir le premier quotidien francophone à donner aujourd'hui une place importante à cette matière: quatre pages par semaine, tous les lundis. Celles-ci sont organisées selon différentes composantes, dont la principale est une enquête sur un thème relatif à l'éducation ou l'enseignement et ses différents niveaux (exemples de sujets déjà traités: passage secondaire-supérieur, éducation et sanctions corporelles, les

toilettes à l'école, les difficultés des jeunes enseignants...).

A côté, une chronique est entretenue selon un roulement d'une dizaine de contributeurs, tous réseaux et toutes tranches d'âge confondus. La seconde double page est, elle, consacrée à des contributions extérieures. Enfin, une petite rubrique relaie le débat qui se déroule sur Internet, au niveau de la plateforme «ensemble pour l'enseignement», sur laquelle nous recueillons une centaine de messages par semaine. Nous y prélevons les sujets en fonction de leur variété, de l'intérêt des échanges. On privilégie la matière un peu réflexive, qui entraîne des débats. Ces contributions sont d'ordinaire de haut vol, issues de personnes concernées qui apportent vraiment quelque chose.



Nous avons déjà eu des retours suite à cette initiative, qui semble bien perçue dans la communauté générale de l'enseignement. Au début, nous avions d'ailleurs prévu deux pages... on a déjà doublé la surface! Cela nous motive, bien sûr, à poursuivre dans cette voie. Dans un quotidien comme le nôtre, l'enseignement est une thématique centrale, qui concerne tous nos lecteurs". ■

1. www.ensemblepourelenseignement.be

BRIGITTE GERARD

Graines de médiateurs



Quand un problème surgit à l'école, il est fréquent de faire appel aux ressources internes (dont le centre PMS) ou à un service de médiation extérieur. En lien avec les équipes éducatives, leurs interventions visent à aplanir les conflits entre adultes, entre élèves ou entre les deux. Objectif: mieux comprendre les mécanismes en présence et construire ensemble des pistes de solutions. Mais d'autres approches sont possibles.

Criminalité, vandalisme, grossièreté, comportements déviants sont en augmentation constante dans notre société. Les causes en sont multiples: accentuation de l'individualisme, perte des fonctions familiales traditionnelles, diminution des relais éducationnels, augmentation de l'autonomie des jeunes, mutation d'une certaine pratique de l'autorité vers une culture de la négociation, augmentation du brassage interethnique, etc. Cette situation touche également le milieu scolaire, qui y accorde une attention de plus en plus grande. Dans la région d'Utrecht, aux Pays-Bas, un programme destiné à améliorer l'environnement social et affectif dans les classes est mis en œuvre dans quelque 350 écoles fondamentales. Véritable révolution culturelle, *The Peaceable School*, originaire des USA, s'applique à l'ensemble des acteurs: équipes éducatives, parents et élèves.

GAGNANT-GAGNANT

Des recherches¹ ont montré que les problèmes rencontrés par les jeunes diminuent sensiblement s'il existe davantage de cohésion sociale et s'ils ont le sentiment d'appartenir à une communauté et d'être reconnus et responsables. Dans son mémorandum², le Conseil de l'Éducation natio-

nale aux Pays-Bas met en avant une série de recommandations à l'adresse de l'école, avec comme postulat l'idée que si elle habitue les jeunes à vivre en communauté en son sein, elle les prépare à prendre un rôle actif dans la société. Le programme *Peaceable School* s'inscrit dans cette perspective. Partir de la résolution des conflits comme dénominateur commun vise, notamment, à apporter une réponse à l'augmentation des phénomènes d'agressivité et des difficultés de comportement d'élèves dans et hors de l'école, à rendre plus efficaces les périodes scolaires consacrées aux apprentissages en perdant moins de temps à gérer les conflits, et à contribuer au développement global de l'élève en responsabilisant chacun. Il existe généralement deux manières de réagir dans un conflit: se battre ou fuir. Il est nécessaire d'apprendre aux enfants à résoudre un conflit de manière à ce que la solution soit acceptable pour les deux parties. Cela implique un choix entre plusieurs solutions, dans le but d'arriver à une solution "gagnant-gagnant" avec l'aide d'un tiers neutre.

MÉDIATION PAR LES PAIRS

Le programme appliqué actuellement dans une série d'écoles hollandaises implique une adhésion des

enseignants et une sensibilisation des parents à un projet commun, avec une particularité: la formation, sur base volontaire, d'élèves médiateurs agissant en duo, à tour de rôle, au sein de l'école. Lors d'ateliers, les professeurs enseignent aux élèves les mécanismes de résolution des conflits en s'appuyant sur quatre principes: se calmer, se parler, chercher et trouver une solution. Cela implique un travail préalable en classe sur la manière d'exprimer ses sentiments à cœur ouvert, l'identification de valeurs sous-jacentes...

Les répercussions de la mise en œuvre de ce dispositif se font sentir jusque dans le milieu familial. Après une période d'essai, le programme est appliqué avec succès selon les enseignants impliqués. Le pourcentage de professeurs régulièrement confrontés à la violence physique ou verbale serait ainsi passé, en 2 ans, de 17 à 5%. ■

GUY DE KEYSER

Pour en savoir plus:
www.devreedzameschool.nl
 ou fcpl@segec.be

1. Telles que BLUM et al, 1998.

2. "Aansprekend Opvoeden", 2001.

Une place n'est pas l'autre...

Comment analyser l'expérience de médiation par les pairs présentée à la page précédente?

Jean-Pierre LEBRUN, psychanalyste, nous donne son avis.

"**C**ette idée de médiation par les pairs n'est pas mauvaise, mais la seule manière de sortir vraiment d'un conflit reste, selon moi, de tenir compte de l'autorité et de la prévalence d'une place par rapport à une autre. Et c'est cette place-là qu'on est en train d'éviter dans le contexte idéologique d'aujourd'hui, de parité, de symétrie, de démocratie. Si les méthodes décrites dans l'article ne servent qu'à entretenir l'espoir que l'on peut résoudre un conflit sans déterminer la prévalence des places, c'est une illusion. Si, en revanche, elles visent à faire comprendre cette prévalence, que celle-ci peut être négociée et qu'on a tout intérêt à passer par la parole, c'est plutôt positif.

PRÉVALENCE À L'ENSEIGNANT

La place des médiateurs n'est pas la même que celle de ceux qui sont l'objet du conflit. Pour être un bon médiateur, il faut se rendre compte qu'on tient une place différente, qui sera justement de garantir aux autres la parole et d'arriver ensuite à une solution. Le problème, c'est quand on semble espérer éviter cette question de la différence des places, en l'occurrence enseignants-élèves, adultes-jeunes. Il est exact que l'école doit habituer les jeunes à vivre en communauté, mais l'objectif n'est pas seulement celui-là. Ce qui compte, c'est le fait de vivre ensemble en fonction d'un objectif. À l'école, celui-ci est l'enseignement et c'est, dès lors, l'enseignant qui devient prévalent. Si on transforme l'école en un endroit où on doit tous



Photo: Fr. TEFNIN

vivre ensemble, en perdant l'objectif, on va faire croire qu'il y a moyen de se mettre d'accord ensemble. Mais il n'y a moyen, en fait, qu'en fonction d'un objectif qui, du coup, va déterminer des prévalences.

Je pense qu'on est en train de télescoper deux choses qui sont très difficiles à mettre ensemble. La première, c'est la légitimité démocratique, extrêmement puissante aujourd'hui. Même si nous occupons des places différentes, nous sommes en fin de compte égaux, humains, ni plus ni moins. Mais cette légitimité démocratique n'empêche pas une autre légitimité d'avoir à fonctionner: il y a des différences de places. On n'arrive à un objectif que si on reconnaît qu'il y a la prévalence du collectif sur l'individu, de la tâche sur chacun des sujets qui y participe. La différence des générations a son importance dans l'éducation. On ne peut pas donner à un enfant le statut de quelqu'un qui est formé, sinon je ne vois pas à quoi sert l'école. Les enfants qui suivent cette formation à la médiation restent en référence aux enseignants. Nous ne pouvons pas nous déresponsabiliser de la place de différence générationnelle que nous occupons.

DISPOSITIF TRANSITOIRE

Depuis toujours, en fait, c'est la reconnaissance d'un pacte de la pa-

role, la prise en compte d'un échange verbal qui ont permis que ne se perpétue pas la violence. Si on envisage ici ce système de médiation par les élèves parce que les adultes n'arrivent plus à le faire eux-mêmes, on va droit dans le mur. C'est différent si on le fait parce qu'on estime que les adultes doivent transmettre leurs capacités de soutenir la parole à des plus jeunes. Ce qui est positif dans cette initiative, c'est en effet que l'on essaie de montrer que certains jeunes peuvent, s'ils le souhaitent, être formés à assurer des tâches de médiation. Et je crois qu'ils sont capables de tenir ce rôle, s'ils sont soutenus et encadrés. Cela peut vraiment être intéressant comme apprentissage de la démocratie à l'école. Mais il ne faut pas leur laisser l'illusion qu'on peut, de cette manière, se dégager de la nécessité de reconnaître une autorité. Ce dispositif doit être transitoire, il doit apprendre à résoudre les choses avant tout par la parole, l'échange et la confrontation des points de vue. Mais que fait-on quand on n'y arrive pas? Le texte ne le dit pas. Si le médiateur dit qu'il est au bout de ses compétences et qu'il fait alors jouer la prévalence traditionnelle, c'est très bien. On se trouve, par contre, dans une impasse s'il estime qu'il est, du coup, devenu lui-même impuissant et que les autres peuvent continuer leur conflit.

Il faut toujours remettre ce système dans le contexte. Si on ne met pas une limite à ce travail, on va les inviter à utiliser cette arme et à finir par nous enlever celle que nous avons, nous: non pas l'autoritarisme, mais la différence de place qui justifie l'autorité". ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE BRIGITTE GERARD

DERNIER OUVRAGE PUBLIÉ

Y a-t-il un directeur dans l'institution?
Jean-Pierre LEBRUN
et un groupe de directeurs
Presses de l'EHESP, 2009

Il y a loin de la coupe aux lèvres



Tout le monde est d'accord: rien de plus important et épanouissant pour l'individu que la découverte et l'expérience des arts. Et pourtant... Les systèmes éducatifs accordent-ils à l'éducation artistique et culturelle la place qui devrait lui revenir?

2009: "Année de la créativité et de l'innovation".

Vous l'aviez remarqué? La cellule européenne EURYDICE, quant à elle, en a profité pour établir une vue d'ensemble¹ de la situation de l'éducation artistique et culturelle en Europe. Quelles sont ses conclusions?

DES OBJECTIFS COMMUNS

Les **principaux objectifs de l'éducation artistique** sont assez similaires dans les pays européens couverts par cette étude. Presque tous les programmes inscrivent "compétences, connaissances et compré-

hension liées aux arts", "appréciation critique", "patrimoine culturel", "diversité culturelle", "développement de l'expression personnelle" et "créativité" dans leurs objectifs.

Des **liens** importants sont établis entre les arts et d'autres domaines du programme d'études. D'une part, beaucoup de programmes d'éducation artistique contiennent des compétences-clés à acquérir, telles que le "développement des compétences sociales et de communication". D'autre part, dans quelques pays, acquérir des compétences culturelles et artistiques est indiqué comme objectif général de l'enseignement obligatoire.

DES VOIES DIFFÉRENTES POUR LES RENCONTRER

La **conception du programme d'éducation artistique** varie énormément entre les pays européens: dans la moitié d'entre eux, chaque matière artistique est décomposée et présentée séparément (comme la musique ou les arts visuels) dans le programme, alors que dans l'autre moitié, l'éducation artistique est conçue comme un domaine d'études intégrant tous les arts. L'éventail des

domaines artistiques couverts est aussi l'objet de variations, même si la musique et les arts visuels sont inclus dans le programme de tous les pays et *presque partout*, le théâtre, la danse et l'artisanat. Les arts de la communication sont offerts dans une douzaine de pays. L'architecture fait partie du programme artistique obligatoire de cinq pays.

Au niveau primaire, **l'enseignement artistique est obligatoire** pour tous les élèves. C'est également le cas dans presque tous les pays pour l'enseignement secondaire inférieur. Et là où les matières artistiques ne sont pas obligatoires, elles sont généralement offertes en option.

Le **nombre d'heures minimales obligatoires d'enseignement** à allouer par an à l'éducation artistique au niveau primaire se situe approximativement entre 50 et 100. Ce nombre est légèrement inférieur au secondaire inférieur, où les programmes recommandent d'y consacrer entre 25 et 75 heures.

En complément du programme, presque tous les pays encouragent les écoles à offrir des **activités extracurriculaires** dans le domaine artistique. Bien que les formes d'arts

possibles proposées dans ce cadre soient multiples, la musique apparaît particulièrement bien représentée.

DE L'ÉCRAN AU MUSÉE

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) est explicitement mentionnée dans le programme d'éducation artistique de douze pays. De plus, dans beaucoup d'autres, des initiatives ou des recommandations spécifiques visent à encourager l'utilisation des TIC.

Par ailleurs, des initiatives scolaires sont prises pour renforcer la **rencontre des élèves avec le monde des arts et de la culture**. Ainsi, sont organisées des visites dans des lieux artistiques et d'intérêt culturel ou des partenariats avec des artistes. On peut citer également quelques exemples de festivals artistiques, de célébrations et concours auxquels les élèves sont encouragés à participer. Dans quelques pays, cet effort pour développer ensemble les arts, la culture et l'éducation a été institutionnalisé par la création d'organes et de réseaux visant la promotion de l'éducation artistique et culturelle.

L'ART, ÇA COMPTE ?

Les **critères pour l'évaluation des élèves** dans les matières artistiques sont le plus souvent définis au niveau des établissements scolaires par les enseignants eux-mêmes. Ces critères sont établis sur la base des objectifs d'apprentissage fixés dans le programme ou les lignes directrices fournies par les autorités éducatives supérieures. Ces critères permettent aux enseignants d'identifier les différents niveaux de performance des élèves.

Dans l'enseignement primaire, la situation la plus fréquente est l'utilisation de commentaires verbaux. C'est particulièrement le cas dans les premières années de scolarité. Au début du secondaire, les échelles numériques d'évaluation sont les plus courantes. Dans la plupart des pays, un mauvais résultat dans les matières artistiques n'est (en pratique) pas pris en compte pour le passage de classe et n'a donc pas de conséquence directe sur la progression de la scolarité des élèves.

QUI FAIT QUOI ?

En primaire, l'éducation artistique est confiée à des **enseignants généralistes**. Ils ont reçu une formation dans une ou plusieurs matières artistiques, ainsi qu'une formation pédagogique. Les matières concernées sont souvent la musique et les arts visuels, et elles sont obligatoires dans tous les pays.

Au secondaire, ce sont des **enseignants spécialistes** qui prennent en charge l'éducation artistique. Avant de débiter la formation d'enseignant, ils doivent généralement avoir fait la démonstration de leurs compétences dans un ou plusieurs arts.

Les **artistes professionnels** sont rarement autorisés à enseigner leur(s) art(s) dans les établissements scolaires s'ils ne possèdent pas les qualifications d'enseignant appropriées.

ET CHEZ NOUS ?

En théorie, la formation artistique est reconnue comme le premier vecteur de démocratisation culturelle. Elle permet la formation du sens esthétique et le développement de la personnalité et de la sensibilité à travers le plaisir de l'expérimentation et la connaissance d'œuvres d'art.

La Communauté française de Belgique a des objectifs précis concernant l'éducation artistique. Ceux-ci s'intègrent naturellement dans les objectifs généraux de l'éducation et s'imposent à tous les établissements d'enseignement, quel que soit le réseau auquel ils appartiennent.

Toutes les déclarations politiques sur l'éducation mettent en exergue l'importance de la dimension culturelle et la nécessité de promouvoir les aptitudes artistiques et créatives des jeunes.

Dans la pratique, les arts souffrent d'un statut inférieur à celui des mathématiques et des sciences, par exemple. Leur importance sera très souvent réduite dans les programmes d'enseignement et dans l'évaluation, au bénéfice de matières estimées plus pertinentes en termes de réussite économique ou académique.

Le temps réellement consacré à l'éducation artistique est insuffisant pour dispenser un programme large et équilibré. Ainsi, au 1^{er} degré de l'enseignement secondaire, une période par semaine est consacrée à l'éducation plastique et musicale en Com-

munauté française de Belgique. Dans de nombreux autres pays, il n'est pas rare que l'on y consacre 2, 3 voire 4 périodes de cours par semaine.

La formation artistique initiale des "enseignants généralistes" reste superficielle. Ils reçoivent une formation minimale en musique et en arts visuels. Il n'est dès lors pas surprenant d'observer que les enseignants du primaire, en particulier, manquent de confiance pour ce qui est d'enseigner les arts.

DEMAIN, ENSEMBLE

Le programme d'enseignement artistique du 21^e siècle devrait, d'une part, répondre au **développement des nouvelles technologies, des nouveaux médias** dans un processus créatif. D'autre part, la mise en place de **démarches collaboratives** entre les acteurs, tant au niveau des décideurs politiques que dans les établissements scolaires est une voie à suivre pour améliorer l'éducation artistique.

Au niveau du pouvoir politique, dans certains pays, des collaborations sont déjà clairement établies entre différents ministères qui soutiennent ensemble des projets; ailleurs, on a mis en place des réseaux ou des organes de promotion de l'éducation artistique. Au niveau des établissements scolaires, le bon exemple est déjà donné à certains endroits: davantage d'activités interdisciplinaires, impliquant la mobilisation conjointe de matières artistiques et autres sur des thèmes créatifs et/ou culturels. L'éducation artistique peut aussi tirer le plus grand bénéfice de l'expérience de professionnels et d'institutions spécialisées dans ce domaine pour faire de l'art non seulement une matière fascinante à apprendre, mais aussi une expérience de vie réelle. ■

ALAIN VIRLEE

RESPONSABLE DU SECTEUR
ARTS APPLIQUÉS DE LA FESEC

1. EURYDICE, *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*, septembre 2009.

L'étude couvre 30 pays membres du réseau Eurydice. L'année de référence est 2007-2008. Cette étude fournit des informations sur l'enseignement artistique et culturel dans l'enseignement général obligatoire. Les niveaux d'enseignement concernés sont donc le primaire et le secondaire inférieur.

Document téléchargeable sur:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113FR.pdf



COMMENT AIDER LES JEUNES ENSEIGNANTS?

L'enseignement en Communauté française doit faire face, depuis plusieurs années, à des difficultés de recrutement, mais aussi au fréquent décrochage précoce de jeunes enseignants.

Pour essayer de comprendre ce phénomène et y remédier, **ESFFIM** (groupe d'accompagnement Enseignements Secondaire et Fondamental-Formation Initiale des Maîtres) organise, le **6 février** prochain, un colloque intitulé **"Insérer d'une manière durable les enseignants dans un établissement scolaire"**.

Les résultats de travaux de recherche menés par Christelle DEVOS et Christian MAROY de l'UCL ainsi que des témoignages et expériences issus des pratiques de la formation initiale et continue viendront éclairer les différentes facettes de ce phénomène.

Des pistes de solutions seront développées par G. CARLIER, professeur à l'UCL, et il reviendra à la Ministre de l'enseignement, Marie-Dominique SIMONET, de conclure le colloque.

L'inscription à cette matinée de réflexion, qui se déroulera de 9h à 13h15 à l'auditoire Agora 10 de l'UCL, est gratuite mais obligatoire:

soit par e-mail à esffim@segec.be (nom, prénom, fonction, institution, courriel), soit par courrier au SeGEC, bureau 139, av. Mounier 100 à 1200 Bruxelles. BG



FORUM DES INNOVATIONS EN ÉDUCATION

Pour découvrir l'enseignement secondaire autrement, rendez-vous au **3^e Forum des Innovations en Éducation**, organisé par Schola ULB le **3 février** prochain, de 9h à 16h30, sur le campus du CERIA à Bruxelles. Cette journée de rencontre sera l'occasion de valoriser les initiatives de terrain qui, elles aussi, peuvent améliorer le fonctionnement de l'école. Le public pourra y rencontrer les responsables de projets autour de stands d'information, échanger des idées lors d'ateliers thématiques, participer à des conférences-débats, ou encore assister à la cérémonie de remise des Trophées de l'Innovation en Éducation.

Pour plus d'informations et pour s'inscrire: www.schola-ulb.be. BG



DIALOGUE AVEC LES ENSEIGNANTS

Aujourd'hui, pourquoi ne pas profiter d'Internet pour partager ses expériences, donner son avis sur des questions d'actualité, ou même échanger ses préparations de cours?

Le site **www.enseignons.be** est né de cette idée que la toile pouvait mettre à la disposition des enseignants une série de ressources leur permettant d'améliorer la pratique de leur métier. C'est l'équipe de l'asbl "enseignons.be" qui se charge d'alimenter le site, mais chacun peut apporter sa pierre à l'édifice. On y trouve un portail pédagogique qui regroupe des documents concernant le fondamental et le secondaire. Un forum permet aux membres inscrits d'échanger leurs idées, notamment sur les différentes matières abordées en classe.

Enseignons.be permet aussi la création de "blogs pédagogiques". L'un d'entre eux est présenté en page d'accueil pendant un mois. Enfin, le site nous informe également sur l'actualité générale relative à l'enseignement et l'éducation.

Intéressés? Cliquez sur: www.enseignons.be. BG

LA RELIGION À LA PORTÉE DE TOUS

Comment parler aux enfants et adolescents de Jésus, des évangiles, du sens des fêtes religieuses, ou encore des différentes religions?

L'asbl **"Le Sycomore"** se propose d'aider les catéchistes, professeurs de religion, animateurs et parents en mettant à leur disposition des outils d'animation et de réflexion pour tout âge, tels que des jeux, vidéos, DVD, livrets actifs ou interactifs, BD, CD-Rom, etc.

Outre ces outils ludiques et interactifs, l'association produit un grand nombre de documents utiles pour le travail avec les adolescents et orientés vers la recherche de sens et le dialogue interconvictionnel. Elle organise également des formations pour aider à l'utilisation de ces outils, et des groupes de recherche sont prêts à soutenir ceux ou celles qui souhaiteraient créer des supports pédagogiques originaux.

Pour plus d'informations: www.sycomore.be – info@sycomore.be – tél. 010 22 50 03

BG

ESPACE NORD

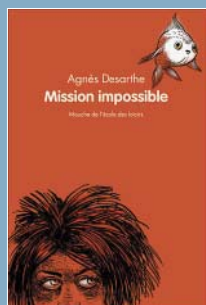
Vincent ENGEL*Mon Voisin, c'est quelqu'un**Nature morte V*

Luc Pire/Espace Nord, 2009

Le récit se déroule en Allemagne, mais il pourrait se situer n'importe où ailleurs. On y fait la connaissance d'Otto, un vendeur d'aquariums sans histoire, qui n'aime pas se poser trop de questions. Un jour, il rencontre le propriétaire du manoir voisin, le puissant et charismatique Jorg von ELPEN, et sa vie s'en voit chamboulée. Le châtelain lui demande un service, Otto se sent flatté, mais de petits coups de main en missions plus douteuses, cette rencontre tourne mal.

Vincent ENGEL a l'habitude d'explorer, dans ses romans, la nature et le cheminement insidieux du fascisme qui infiltre la démocratie. *Mon voisin, c'est quelqu'un* ne fait pas exception: on y reconnaît des pratiques familières de manipulation, de désinformation et de populisme qui amalgame les vrais et faux problèmes aux vraies fausses solutions.

C'est l'histoire d'une nation endormie qui se réveille un matin avec un gout amer en bouche...



UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Agnès DESARTHE*Mission impossible*

Mouche de l'école des loisirs

2009

Gisèle n'aime pas ses cheveux. Déjà qu'elle a un prénom bizarre, en plus, la voilà affublée d'une tignasse de milliards de cheveux bizarres... Cela la met un peu de mauvaise humeur, Gisèle, surtout qu'elle est amoureuse de Maurice, le joli blondinet de sa classe qui n'a même jamais posé les yeux sur elle. Mais elle a une idée: Maurice cherche quelqu'un de fiable pour garder son poisson rouge, Jacques, pendant les vacances, et Gisèle est tellement serviable... Voilà, le plan est lancé, encore faut-il que Jacques reste en vie... Et cela semble "mission impossible"!

Un petit roman drôle et touchant, qui nous rappelle de ne pas nous fier aux apparences. Voilà ce que Gisèle retirera de sa courte cohabitation avec Jacques le poisson rouge, plutôt orange d'ailleurs...

Notons aussi les sympathiques illustrations d'Anaïs VAUGELADE, qui excelle à dessiner les poissons!

Thalie NATKIEL**Tropismes (l'appartement)****Galerie du Roi 4****1000 Bruxelles****Tél. 02 511 56 51****jeunessebd@tropismes.com**

CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-contre en participant en ligne, avant le 25 février, sur www.entrees-libres.be > concours.

Les gagnants du mois de novembre 2009 sont:

Delphine DETRAUX, Albert LAMBERT, Bertrand DUBOIS, Aubry MAIRIAUX, Luc JOORIS, Morgane COMMANS, Paula BROUILLARD et Françoise JANSSEN.



[L'EXTRAIT]

"*Mon passé d'élève insolente et indisciplinée m'a bien plus servi à devenir un professeur acceptable que tous les efforts d'écoute et d'attention soumises aux quelques enseignants respectables et généreux qui ont toléré mes fantaisies d'enfant.*

Fascinée par les abonnés aux hors-sujet, aux contresens, aux digressions, bien plus que par les champions de l'exercice ingéré, digéré, je cherche d'abord à communiquer convenablement le peu que je sais. Les meilleurs sont généralement acquis au contenu d'enseignement. Ils n'ont pas besoin de moi. Devant eux, ma mission se vide de ce qui me plaît le plus: pousser ma propre pensée à bout, afin d'en saisir les limites, nombreuses et irritantes. Découvrir ses erreurs c'est aussi penser. J'aime l'originalité de l'autre voie, le point de capiton de l'incompréhension, le chemin de traverse que je n'avais pas vu, l'exemple qui me donne tort.

«Penser contre soi-même», voilà le seul effort qui vaille. La seule tentative qui me fournisse une chance d'élargir et de diversifier ma propre réflexion. Au fond, les élèves sont d'innombrables interlocuteurs, renouvelés chaque année, dont je fais une force, une ressource, un ressort illimité d'expérimentation de ma propre compréhension». ■

Carole DIAMANT*École, terrain miné*

Éditions Liana LEVI, 2005

(pp. 19-20)

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais j'ai toujours une profonde admiration pour les objets d'étude dénichés par les chercheurs de tout poil. Leur imagination n'a d'égal que celle de Jean POIRET et Michel SERRAULT qui, dans un sketch déjà ancien, s'en allaient consulter, à Varsovie, un médecin spécialiste de la deuxième phalange de l'auriculaire.

NOS BELLES ANNÉES

Ainsi, trois psychologues – nul n'est parfait! – ont observé que lorsqu'une publicité ranime, tels les sauveteurs de la plage dans *Alerte à Malibu*, le souvenir d'une histoire dont nous sommes le héros, le produit ainsi promu, poudre à lessiver ou pizza, risque d'être mieux perçu. Pourquoi, me demandez-vous? Hypothèse des professeurs Tournesol de la réclame: nous serions restés amarrés à l'enfance comme Tintin à Milou, Dupond à Dupont et Haddock à son whisky. Or, nos vestiges mnésiques sont généralement liés à des émotions positives. Donc, par transfert de sympathie aussi puissant qu'un orage de printemps, quand il pleut sur nos souvenirs d'enfance, il goutte sur la lessive qui y est accolée. Ce qui, par voie de conséquence, détourne nos neurones rationnels d'une analyse objective de la blancheur de nos mouchoirs. Comme quoi, contrairement à ce que prétend Simone SIGNORET, la nostalgie est toujours bien ce qu'elle était!

LE COURS DE L'ENFANCE

Forts de cette découverte essentielle, pourquoi ne pas utiliser ces beaux principes dans nos pratiques pédagogiques? Loin de moi l'idée de confondre le racolage mercantile pour une quelconque savonnette avec la noble promotion des déclinaisons latines, de l'accord du participe passé des verbes pronominaux ou de l'élégance du cosinus, hérisson des nuls en maths! Pourtant, n'est-ce pas la même théorie qu'appliquent déjà les méthodes pédagogiques qui prônent, par exemple, sur le modèle culinaire, de faire revenir le souvenir d'un apprentissage réussi pour affronter un nouveau et y transférer les clés de la réussite passée? Et tant qu'à faire, pourquoi ne pas raconter à vos élèves médusés vos déboires et vos succès dans l'ascension du savoir, du temps où le carré de l'hypoténuse ne tournait pas encore rond pour vous, histoire de leur permettre une salutaire identification?

APPLICATION

Relisant mon article avant parution, ne voilà-t-il pas que mon rédac'chef,



Photo: François TEFNIN

Parlez-moi de moi...

soucieux de l'image de sa gazette, me suggère de lui appliquer également une dose du vaccin juvénile. Alors, allons-y, amis lecteurs!

Installés nonchalamment dans le divan de votre maison d'enfance, humant l'odeur chocolatée d'une tasse de Banania, vos papilles gustatives en alerte à l'approche d'un Spéculoos humecté dans le breuvage et un disque des Beatles berçant vos pavillons non encore abrités sous des écouteurs de martiens, vous savourez intensément la livraison hebdomadaire de votre *Spirou* préféré. Le temps est suspendu aux phylactères comme une boule de Noël au sapin, ou comme une bulle à un verre de champagne. Les bruits du monde paraissent aussi loin que votre dernier bulletin qui ne vous avait pas valu que des compliments paternels.

Un état de béatitude vous envahit au point d'oublier le devoir de math que vous réclamera demain matin un intransigeant magister de la géométrie... Ah, si ce moment de nirvana pouvait durer, durer, durer...

RETOUR SUR TERRE

Sentez-vous, à présent, combien vous paraît léger et enivrant cet **entrées libres** que vous tenez entre les mains? Vous voilà malheureusement arrivés à la dernière page de ce numéro. Mais vous êtes prêts à vous précipiter sur le suivant. Vous êtes même en haleine. Tiendrez-vous un mois sans défaillir?

Dites, chef, j'en ai fait assez? ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE
eugenie@entrees-libres.be

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ ■ LES GARÇONS À LA TRAINÉ? (DOSSIER)

